

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**  
**IAN NARCISO ROCHA LIMA**

**O CORPO HUMANO NO LIVRO DIDÁTICO**  
**DE BIOLOGIA E CIÊNCIAS:**  
uma análise sobre suas representações

**Florianópolis**  
**2018**



**IAN NARCISO ROCHA LIMA**

**O CORPO HUMANO NO LIVRO DIDÁTICO  
DE BIOLOGIA E CIÊNCIAS:**  
uma análise sobre suas representações

**Orientadora: Marina Bazzo de Espíndola**

**Co-orientadora: Ana Luiza Bazzo da Rosa**

**Florianópolis**

**2018**



## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b>	<b>9</b>
<b>2. O CORPO</b>	<b>18</b>
2. 1. Autoidentificação	20
2. 2. Cor/Raça	22
2. 3. Gênero	27
2. 4. Orientação sexual	39
2. 5. Peso	46
2. 6. Idade	54
<b>3. O CORPO NO LIVRO DIDÁTICO</b>	<b>59</b>
3. 1. Análises do corpo no livro didático de biologia e ciências	59
3. 2. Análises das categorias cor/raça, gênero, orientação sexual, peso e idade nos livros didáticos de outras áreas do conhecimento	62
<b>4. METODOLOGIA</b>	<b>64</b>
4. 1. Categorias de análise	70
4. 1. 1. Cor/Raça	70
4. 1. 2. Gênero	70
4. 1. 3. Orientação Sexual	72
4. 1. 4. Peso	73
4. 1. 5. Idade	74
4. 2. Síntese das etapas da pesquisa	74
<b>5. RESULTADOS</b>	<b>76</b>
<b>6. DISCUSSÃO</b>	<b>100</b>
<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>107</b>
<b>8. REFERÊNCIAS</b>	<b>108</b>
<b>9. ANEXO</b>	<b>124</b>

## LISTA DE ABREVIações

HBR	Human body representation(s)
LD	Livro(s) didáticos
LDBC	Livro(s) didático(s) de biologia e ciências
LGB+	Lésbicas, gays, bissexuais e outras orientações sexuais divergentes do padrão heteronormativo
LGBQI	Lésbicas, gays, bissexuais, queer e intersexuais
LGBT	Lésbicas, gays, bissexuais e transexuais/transgêneros
LGBTP+	Lésbicas, gays, bissexuais, transexuais/transgêneros, pansexuais e outras orientações sexuais e identidades de gênero divergentes do padrão heteronormativo e cisnormativo
LGBTQ	Lésbicas, gays, bissexuais, transexuais/transgêneros e queer
LGBTI	Lésbicas, gays, bissexuais, transexuais/transgêneros e intersexuais
RCH	Representação(ões) do corpo humano
RCF	Representação(ões) de casais/famílias
RF	Representação(ões) de famílias de orientação sexual dos adultos desconhecida
SBT	Sciences and Biology textbook(s)

## RESUMO

Este trabalho se dedicou a investigar quais corpos estão representados nas imagens de dez livros didáticos de Ciências e de Biologia (LDBC), aprovados pelo Plano Nacional do Livro Didático, com ano de publicação entre 2011 e 2017. Esta pesquisa está vinculada ao projeto “Conexão Escola-Mundo: espaços inovadores para formação cidadã”, que nasceu da constatação do aumento da intolerância, do discurso de ódio e da violência especialmente voltada às minorias no mundo contemporâneo, e que considera a escola o local privilegiado para a análise crítica e superação desta conjuntura. A análise das representações do corpo humano (RCH) foi feita de acordo com as categorias: raça, idade, peso, gênero e orientação sexual, a fim de identificar qual o perfil das RCH presentes nos LDBC. A partir da análise, identificou-se que, apesar da maior parcela composta de RCH brancos, a média dos LDBC teve 30,35% da amostra composta por RCH não-brancos. As RCH magros foram esmagadora maioria e as RCH gordos foram escassas mesmo nas figuras ilustrando o tema obesidade. RCH de crianças, pré-adolescentes e adolescentes teve presença significativa, mas a presença dos idosos foi rara. RCH de homens tiveram vantagem numérica sobre as de mulheres. As RCH de LGBTQI só apareceram em dois LDBC e não houve RCH transgêneros. Os principais resultados apontam que existem diferenças ao longo do período cronológico amostrado. São visíveis alguns esforços em contemplar uma diversidade maior de RCH, no entanto o centrimento na RCH brancos, masculinos, cisgêneros, magros, heteronormativos e adultos prevalece. A desconstrução dos padrões sociais dominantes no livro didático contribui para torná-lo mais inclusivo e potencialmente transformador de concepções preestabelecidas na sociedade.

## ABSTRACT

This research was dedicated to investigate which human bodies are represented in the images of ten Sciences and Biology textbooks (SBT), approved by the Textbook's National Plan, published between 2011 and 2017. This research is linked to the project "School-World-Connection: Innovative spaces for citizenship education", which was born as a response to the visible increase in social intolerance, hate speech and violence, especially directed at minorities in the contemporary world. It came to consider the school a privileged place for critical analysis and overcoming this conjuncture. The analysis of the human body representations (HBR) were made according to the categories: race, age, weight, gender and sexual orientation, in order to identify the profile of the HBR in the SBT. From the analysis, it was identified that, despite the largest portion of HBR being white-skinned, the sample had an average of 30,35% of non-white-skinned HBR. Most of the HBR were slim, very few of the HBR were fat, even in the images illustrating obesity subjects. Children's, preteens' and teenagers' HBR were meaningfully represented, but the elderly presence was rare. Men's HBR had a numerical advantage over women's HBR. The HBR of LGBTQI individuals only appeared in two of the SBT and there were no transgender-people's HBR. The main results indicate that there were differences over the time period sampled. It was possible to perceive that some efforts were made in covering a greater diversity of HBR, however the main focus on white-skinned, male, cisgender, slim, heteronormative and adult HBR prevails. Changing oppressive HBR standards in textbooks contributes to make it more inclusive and could make it a mean to overcome prejudices and the restraining-society-conceptions of how human bodies should look like.



## 1. INTRODUÇÃO

Segundo o Dicionário Aurélio (2017), corpo é tudo que ocupa espaço e constitui unidade orgânica ou inorgânica; logo, o corpo humano pode ser compreendido como a unidade, o espaço, ocupado por um indivíduo. De acordo com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), pela simples razão de serem de nossa espécie, todas as pessoas nascem possuindo um conjunto de direitos fundamentais. Para a realização deste trabalho, é necessário salientar principalmente quatro desses direitos fundamentais: à educação; à liberdade de expressão; à proteção contra a discriminação; e ao acesso, em condição de igualdade, às funções públicas de seu país. Para que um direito humano seja concretizado, vários outros também precisam estar sendo respeitados, como o direito à vida, ao não sofrimento de tratamentos degradantes e à segurança pessoal. Por isso se considerou os conceitos de indivisibilidade e interdependência dos direitos humanos, sob os quais se entende que não há hierarquia entre os direitos humanos. O acesso à educação é um direito universal, portanto, são fundamentais os esforços para a construção de um ensino inclusivo, em que todos possam aprender, tendo suas individualidades e necessidades respeitadas, livres de discriminação e violências (sejam elas simbólicas ou materializadas).

Esta pesquisa é parte integrante do projeto intitulado “Conexão Escola-Mundo: espaços inovadores para formação cidadã”. Ele surgiu através das observações de pesquisadores, professores e ativistas acerca do aumento da intolerância, do discurso de ódio e da violência no mundo contemporâneo, para o qual crianças, jovens e adultos se mostram despreparados. Preocupa-se com a formação dos sujeitos na atual conjuntura da sociedade, que afeta a todos, mas especialmente populações vulneráveis. O projeto acredita que a educação, particularmente a escola, desempenha um importante papel, por ser um espaço estratégico para a educação cidadã, em bases democráticas e inclusivas, onde pode emergir uma prática transformadora, capaz de propor uma educação em direitos humanos.

O começo da implementação e da elaboração de programas acerca de um material didático no Brasil data do final da década de 1920 e começo de 1930,

tomando força legislativa durante governo de Getúlio Vargas. Em 1938, ainda na era Vargas, o Decreto-Lei nº 1.006/1938, de 1938 estabeleceu as condições de produção, importação e utilização dos livros e institucionalizou a responsabilidade por examinar e julgar os livros publicados, a fim de autorizar seu uso, a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD) (SACRAMENTO & ABREU, 2014).

O Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) é uma política pública brasileira iniciada em 19 de agosto de 1985 pelo decreto nº 91.542, que substituiu os planos antecessores na tarefa de orientar a ampla distribuição de livros a todas as escolas do país. Está atualmente vigente, embora tenha sofrido modificações desde a sua criação (CARVALHO & MATOS, 2018).

O livro didático, por ser um dos principais, quando não o único material disponível para consulta dos professores e estudantes dentro da sala de aula, transcende sua condição inicial de ferramenta pedagógica e pode ganhar status de matriz curricular, ao ser utilizado para acompanhar e centralizar os conteúdos, presentes ali após terem passado e sido aprovados de acordo com as matrizes curriculares e editais para a compra de livros realizados pelo governo (NETO, ALMEIDA & PESSOA, 2015). O livro de biologia e ciências torna-se, neste cenário, um grande representante da informação científica dentro do ambiente escolar, linguagem que atualmente tem ganhado, cada vez mais, um peso de verdade no imaginário do senso comum (BONOTTO & SEMPREBONE, 2010). Levando em consideração a ampla gama de conhecimentos e saberes, os currículos são sempre o resultado de uma seleção (DA-SILVA, 2010): os livros didáticos, seus textos e imagens também são construídos dentro desse processo e o que é escolhido para estar impresso não chegou lá ao acaso .

O corpo é aqui entendido para além da visão essencialista e estéril de uma fisiologia e de uma divisão por sistemas biológicos em um organismo isolado das suas questões psíquicas, sociais e políticas. Tomando como ponto de partida as reflexões traçadas por Michael Foucault (2012), Soares et. al (2018) dissertam sobre o corpo na escola. Ele afirma que a escola vigia e disciplina os corpos, tornando-os manipulados, modelados e colocados a obedecer padrões determinados pela sociedade, impondo limites para a formação e expressão do caráter individual dos sujeitos. Os autores afirmam que essas regras estariam claramente visíveis no

currículo oculto e se fortaleceriam em prol de normatizar o convívio cotidiano nos espaços coletivos.

Em uma concepção idealizada, a escola seria um lugar para que os indivíduos em formação aprendessem comportamentos relevantes para viverem em sociedade e onde teriam acesso aos conhecimentos construídos pela humanidade. O que se observa, no entanto, é que na escola também podem ser transmitidos muitos estereótipos e preconceitos (RUIZ, 2011 apud NETO, ALMEIDA & PESSOA, 2015): “Muitas vezes, este espaço particular chancela estigmas que permanecem de forma indelével por toda a vida e pode institucionalizar práticas de violência simbólica” (MAGALHÃES & RUIZ, 2011, p. 126). O conteúdo presente no livro didático, então, não é neutro e pode estar carregado destes estigmas sociais, os quais podem marcar de forma profunda o processo de formação escolar e as perspectivas de vida de certos grupos de pessoas que são alvos destas opressões, gerando quadros de sofrimento, exclusão e evasão escolar. O malogro das políticas públicas em proporcionar educação a todos, que acabou por negligenciar certos setores da população o direito de uma educação de qualidade e a conseguir completar os estudos na infância e na juventude, negou-lhes, na fase adulta, a várias oportunidades. Esse processo contribuiu para que sofressem vários insucessos, como a falta de emprego e de moradia, promovendo a exclusão e a marginalização social (MOREIRA & SHUVARTZ, 2016).

Durante as ditaduras da América Latina, as lutas sociais estavam focadas majoritariamente na conquista das liberdades políticas. Nos anos 1990, tendo sido conquistada a abertura política e o fim das ditaduras, a participação social pôde se empenhar em outras áreas. As discussões geradas a partir deste ponto ganharam relevância e se tornaram quesito obrigatório no processo de construção e transformação da sociedade e da modificação do discurso político (VASCONCELOS & LEZANA, 2012). Na árdua tarefa de gerar mudanças e diminuir as dores e carências dos grupos sociais afetados pelos preconceitos e pelo esquecimento (por parte dos governos e das ideologias dominantes), os movimentos e empreendimentos sem fins lucrativos, organizados pela sociedade civil, tem tido grande reverberação, com ações incessantes, as quais afetam e envolvem diretamente esses setores.

As tecnologias de informação (TIC), nas quais a mídia se inclui, são elemento bastante trabalhado dentro do projeto Conexão Escola Mundo. Comumente mostradas como ferramentas de poder, as mídias podem ser utilizadas para manipulação das massas pelas grandes corporações, como ressaltam Sudo & Luz (2005), ou também podem ser poderosos instrumentos de empoderamento. Empoderar-se é se tornar capaz de resistir e desafiar as relações socialmente institucionalizadas, a partir da aquisição e partilha de capacidades, recursos e conhecimentos. As TIC são importantes instrumentos de difusão e compartilhamento de imagens e informações e podem permitir que cidadãos quebrem ciclos de exclusão e isolamento, contribuindo para processos de empoderamento individual e coletivo, promovendo a formação e organização de comunidades, fortalecimento de pertencimento coletivo (FORTUNATI, 2014). Os impactos destes fenômenos de empoderamento e formação de redes têm a potência de transformação que emerge da esfera pessoal e derrama para esferas maiores, sendo fontes das mudanças de concepção e dos enfrentamentos necessários para impulsionar mudanças nos comportamentos e valores da sociedade atual.

Vasconcelos e Lezana (2012) dedicaram-se a compreender como surgem e evoluem essas organizações e dividiram o que chamaram de seu “ciclo de vida” em cinco etapas: Ação Social, Associação, Visibilidade Social, Rede Social e Representatividade Social. Iniciando-se com poucos indivíduos, alicerçados em valores pessoais, mobilizando-se com o intuito de revelar práticas de dominação e questionar a ideologia dominante. Agem geralmente sem intermediários, em ações diretas. Os grupos vão aos poucos se tornando maiores, buscando formalização legal e se articulando para poder obter mais recursos. Na terceira etapa, com o crescimento da organização, destaca-se o papel da gestão participativa, as ações deixam de ser apenas de caráter assistencialista e se voltam também para as causas dos problemas sociais:

“Os projetos, antes essencialmente de promoção da causa e de assistência social, também se voltam para a articulação social e política; controle social; promoção de direitos humanos, com vistas à ampliação do espectro

de direitos conquistados e de sua defesa quando há risco de violação”  
(VASCONCELOS & LEZANA, 2012)

Começa um aumento sem precedentes da visibilidade, porém a realidade social não é mudada, só se torna mais visível. Na etapa de Rede Social, é estimulada a criação de novas associações e são traçadas parcerias com outras já existentes no mesmo segmento para a formação de redes. A última etapa, a de representatividade, é a mais difícil de ser alcançada: nela, as ações passam a ter ressonância na mídia, com forte impacto na opinião pública e sua influência pode extrapolar os limites do país onde está sediada.

É nos movimentos e nas organizações sociais que nasceram as sementes dos conceitos, das problemáticas e das urgências por mudanças apontadas neste trabalho. Apesar de estar fundamentado por pesquisas acadêmicas, focadas separadamente nas diferentes temáticas que serão discutidas, o uso dos conceitos e a defesa da visibilidade e da representatividade de certos grupos humanos (que serão analisados no livro didático), e por sua presença e permanência na escola, são emergentes nos movimentos sociais e tem suas raízes no clamor social por igualdade de direitos no acesso à educação de qualidade, a uma vida digna, com equidade de oportunidades e pelo fim das discriminações.

No início dos processos de redemocratização da América Latina, os movimentos populares apresentavam-se como entes autônomos e com auto-determinação. O “empoderamento” da comunidade foi um jargão que foi ganhando força no novo milênio, como ferramenta para que este coletivo possa ser protagonista de sua própria história (GOHN, 2004). Um fenômeno social que tem sido muito observado nas últimas décadas, auxiliando a fortalecer as vozes e as lutas de certos segmentos sociais, é a formação de comunidades não sanguíneas. Ao invés de laços de hereditariedade, o que une estes sujeitos são as marcas simbólicas de seus corpos. A discriminação social ligada aos preconceitos atrelados a estas marcas, causa que compartilhem experiências, passadas e/ou presentes, de violência, exclusão e preterimento. Agindo em conjunto, têm conseguido abrir espaços e trazer a atenção pública e governamental para suas demandas e necessidades.

O grupo Mujeres Al Bordo<sup>1</sup>, iniciado em 2001, em um de seus manifestos mais recentes, destacou a diversidade do coletivo, composto por: lésbicas, bissexuais, transexuais, pansexuais, homossexuais, “heterodissidentes, intersex, queers, anormais e hermonstros/as” (LUCHX, 2014 apud FERREIRA, 2015, p. 210). Juntos, desenvolvem criações cênicas e também videográficas, as quais retratam questões pertinentes a integrantes da comunidade LGBTQ que não se conformam às limitações e disciplinamentos sociais de gênero e sexualidade, materializando obras nas quais a gana de liberação, criação e os processos de desejo são valorizados, tratando também de pertencimentos culturais e étnicos latino-americanos (FERREIRA, 2015).

Dentro dos grupos sociais, para além de suas similaridades, os sujeitos são muito diversos, e um fator importante a ser ressaltado é que sobre alguns corpos recai mais de uma marca social que os torna alvo de discriminações. Estas marcas se somam e interagem, consequentemente as opressões e os preconceitos são sofridos em intensidades e/ou sob formas distintas por cada indivíduo. A compreensão desta realidade, portanto, proporcionou a formulação do conceito de “interseccionalidade”. Este conceito foi muito explorado pelo feminismo negro, o qual defendia que o peso imposto por serem mulheres negras fazia com que suas experiências de vida fossem muito distintas daquelas vividas pelas mulheres brancas (DE JESUS, 2014). Um outro exemplo, com dados de pesquisa publicada em 2006, voltada à comunidade LGBT, apontou que 73,5% dos entrevistados concordam muito que “homossexuais pobres são mais discriminados do que homossexuais ricos” (somando-se as marcas sobre os corpos de classe e orientação sexual); 71,2%, que “travestis e transexuais são mais discriminados que gays e lésbicas” (marcas de orientação sexual, versus as de transgeneridade); 32,5%, que “lésbicas são mais discriminadas que homossexuais masculinos” (marcas de orientação somadas as de gênero); e 62,3%, que “no Brasil, homossexuais negros são mais discriminados que homossexuais brancos” (PRADO

---

<sup>1</sup> Uma organização que adota uma perspectiva de elaboração política, presente nos debates do feminismo contemporâneo, incorporando o gênero e as sexualidades como dispositivos discursivos que conformam corpos e subjetividades (FERREIRA, 2015).

et al. 2006 apud, COSTA, MACHADO & PRADO, 2008, p. 336).

Em artigo que explora a questão dos corpos gordos e a maneira como são retratados e tratados na sociedade, Sudo & Luz (2007) defendem que a utilização de conceitos de saúde, compreendidos com a ordem biomédica “normalidade/patologia”, embora existam movimentos que os contestem, ainda é hegemônica e serve como referencial na cultura ocidental. Essa ordem recai, com consequências muitas vezes violentas e mutilantes, sobre os corpos dissidentes, ou seja, sobre aqueles que divergem dos padrões cristalizados criados para o corpo saudável e normal. Um exemplo clássico de como padrões socialmente construídos e fortalecidos através de discursos biomédicos/científicos pode se traduzir em práticas invasivas é a cirurgia de “normalização genital” efetuada em crianças intersexuais. Apesar de serem praticadas com argumentos de que reconstruir cirurgicamente os corpos para adequá-los ao binarismo sexual e de gênero ajudaria essas pessoas a se integrarem na sociedade, os procedimentos realizados têm sido considerados, por pesquisas mais recentes, como tendo o potencial de trazer efeitos físicos e psicológicos catastróficos para a criança e o futuro adulto intersexual e ser uma violação de seus direitos humanos, por serem efetuadas intervenções irreversíveis em indivíduos que ainda não têm idade para consentir com elas (HOROWICZ, 2017), nem compreender os seus impactos. Horowicz também afirma que:

A preferência legal pela certeza de um sexo biológico binário é simbiótica com a visão da medicina de que de que intersexualismo é uma anomalia que requer correção. Esta relação simbiótica promove uma abordagem sobre o que estaria no melhor interesse da criança baseada no bem estar dos pais e falha em considerar os futuros interesses autônomos da criança (HOROWICZ, 2017, p. 19)

Em outro exemplo, no que se refere às normativas do DSM-IV (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, manual produzido pela Associação Americana de Psiquiatria, adotado e reconhecido mundialmente por profissionais da área da saúde mental, lista diferentes categorias de transtornos mentais e critérios para diagnosticá-los); nos itens que trazem e fazem com que outra questão relacionada a sexo e gênero, a disforia, ainda conste nos catálogos de doenças

psiquiátricas; leituras críticas consideram, atualmente, que é um texto que materializa uma visão cultural hegemônica e singular de gênero, a qual consegue seu êxito por apresentar-se como universal por ter como aliada a retórica da cientificidade de seus achados; embora não haja, em seu próprio texto, evidências contundentes em favor da sua continuidade ali, nem ofereça métodos diagnósticos claros para serem aplicados (BENTO & PELÚCIO, 2012). Combater e transformar um discurso científico que inventa padrões de normalidade, patologiza os corpos dissidentes e contribui para dar aval à violação dos direitos daqueles que fogem a essas regras é lutar por compor um futuro em que a diversidade humana, e de seus corpos, seja respeitada e valorizada dentro da sociedade. Sendo o livro didático de ciências e biologia um dos primeiros materiais onde os indivíduos em formação tem acesso aos discursos da ciência, ele não pode estar isento deste debate e pode se tornar um campo fértil para a transformação da mentalidade dominante, a abertura da reflexão a novos horizontes e da construção de relações humanas mais tolerantes e inclusivas.

A identidade dos sujeitos e suas relações entre si e consigo mesmos são construídas, em grande parte, através das interações com os contextos socioculturais que os cercam. O ambiente escolar pode ter grande impacto nesse processo, devido ao longo tempo que as crianças e adolescentes passam dentro dele em períodos da vida que são considerados de crucial importância nessa construção. A ciência, tem atualmente ganhado grande credibilidade e poder na materialização do imaginário social de quais seriam os modelos “normais”, “saúdáveis” e “aceitáveis” para os corpos humanos e para as relações que esses desenvolvem com seu meio e com eles próprios. Dentro da escola, o livro didático de biologia e ciências é um dos materiais de referência desse tipo de produção de conhecimento. Essas representações, após estabelecidas no imaginário social, podem ter grande influência tanto na continuidade de antigos preconceitos e contextos de violência e exclusão vividos por certos grupos de pessoas; quanto na transformação destes e na formação de uma sociedade mais tolerante e inclusiva em relação a diversidade humana. Por isso torna-se relevante averiguar como e quais corpos estão representados nos livros de biologia e ciências utilizados nas escolas, tarefa na qual esse trabalho esteve empenhado.



### Objetivo Geral:

Contribuir para o conhecimento sobre as representações dos corpos humanos apresentadas no livro didático de biologia e ciências.

### Objetivo específico:

1. Verificar quais são os corpos humanos retratados nos livros didáticos de biologia e ciências estudados, de acordo com as categorias cor/raça, gênero, peso, orientação sexual e idade;
2. Analisar a frequência com que cada designada subcategoria apareceu nos livros didáticos de biologia e ciências analisados;
3. Observar os possíveis influxos gerados pelas discriminações, exclusões e opressões existentes na sociedade na estruturação da visibilidade ou invisibilidade de determinados corpos humanos no escopo das RCH dos livros didáticos de ciências e biologia analisados.

## 2. O CORPO

O corpo humano pode ter muitas formas, muitas cores, muitas histórias e, de uma maneira ou de outra, são todos diferentes; mesmo gêmeos monozigóticos não são tão idênticos quanto parecem (AMOILS, 2005). Tendo essa reflexão em mente, o representante do corpo como modelo humano em um material de ensino, como o livro didático de biologia e ciências é uma escolha feita entre uma infinidade de possibilidades e essa seleção não é aleatória, nem neutra.

O Estado e suas instituições exercem um papel constante de controle dos corpos, a uma grande vigília de suas ações, das formas deles existirem em sociedade, aqueles que não seguirem a certas regras serão punidos e excluídos. Desde o século XIX, as punições aos corpos rebeldes ou criminosos têm se tornado cada vez mais sofisticadas e menos óbvias, aos poucos se afastando do corpo físico e sendo infringida sobre seus sujeitos. Os espetáculos punitivos públicos, como o pelourinho, a forca, os esquartejamentos, vão aos poucos sendo abolidos das legislações européias, mas isso não ocorreu com intenção de tornar os corpos mais livres: o problema, na época, era que a crueldade descarada provocava na população os sentimentos de piedade e de admiração aos incriminados, e de descontentamento em relação aos juízes e outros agentes da lei. Em substituição ao antigo sistema, vai surgindo uma consciência mais abstrata, a sociedade do controle, as prisões vão se tornando altamente disciplinares, com horários rígidos, supressões alimentares e dos desejos sexuais. Tudo é meticulosamente fiscalizado, julgado e se, fugir às regras, é suprimido ou remediado (FOUCAULT, 1987).

Paulo Freire, famoso por ter desenvolvido um modelo libertador de ensino, foi preso no contexto do golpe militar de 1964, exilado fora do país, até conseguir retornar, em 1979 e ser finalmente reconhecido como patrono da educação brasileira em 2012; porém seu pensamento ainda é reprimido e por aqueles que lutam por uma educação de conformação dos sujeitos diante dos seus opressores. Atualmente, a força militar está mais discreta sobre a educação, entretanto o controle opressor se mostra de outras formas, como nas ações previstas pelo projeto escola sem partido (RAMOS & SANTORO, 2017). Uma das grandes controvérsias do escola sem partido é sua forte oposição à uma dita “ideologia de

gênero”. O conceito foi aos poucos criado e defendido por escritores e célebres figuras (como ex-papa Bento IV), que escreveram em reação a expansão do feminismo e em resistência aos avanços dos direitos sexuais e reprodutivos conquistados pelas mulheres e pessoas LGBT, na América Latina e outras partes do mundo. Os autores citam que estes movimentos “ameaçam o futuro dos povos”, “ferem gravemente a dignidade do matrimônio, o respeito ao direito à vida e a identidade da família”, os acusam de divulgar que cada um pode “escolher sua orientação sexual, sem levar em consideração as diferenças dadas pela natureza humana” (CELAN, 2007 apud MISKOLCI & CAMPANA, 2017, p.727) e “dissimula uma insurreição do homem contra os limites que leva consigo como ser biológico”(RATZINGER, 2007 apud MISKOLCI & CAMPANA, 2017, p.726). As falas demonstram vários mecanismos de controle dos corpos: a religião, a incorporação dos conceitos científico-biológicos as alocações religiosas, o casamento, o sexismo, a homofobia, a heteronormatividade, etc.

Diante dessas declarações, vai se tornando evidente a força política e social dos corpos, os quais são produtos e produtores de um grande contexto de disputa. Em um lado da discussão estão as fortes opressões regidas por uma norma dominante e do outro as lutas por liberdade, visibilidade, reconhecimento, representatividade e empoderamento da diversidade humana.

Partimos de uma compreensão de corpo humano mais ampla e multidisciplinar do que apenas um conjunto anatômico e fisiológico de órgãos e sistemas. Entendemos que a biologia, sozinha, não dá conta de explicar a experiência humana vivida socialmente pelos sujeitos através de seus corpos. Podemos fazer mil lâminas do cérebro, conhecer todos os neurotransmissores, examinar dosagens de todos os hormônios presentes no sangue, descrever milhões de genes, revisar milênios de evolução humana e falhar em concluir com precisão quais serão os hábitos, desejos, percepções e ações de um indivíduo. Menor ainda seria nosso entendimento sobre o porquê de uma delimitação, dentre estas características, tão singulares para cada organismo, de um conjunto formando um padrão social a ser adotado por todos; destinando outras a serem repudiadas e destinar seus sujeitos à discriminação e a exclusão.

A seguir o texto está dividido em seções e traz uma discussão sobre

autoidentificação e os temas: raça, gênero, orientação sexual, peso e idade. A autoidentificação, foi compreendida como emancipação dos sujeitos na construção e reconhecimento da própria identidade. Os outros cinco assuntos foram escolhidos por se relacionarem fortemente à diversidade dos corpos socialmente negligenciados, àqueles que fogem ao padrão do homem cisgênero, branco, magro, adulto e heteronormativo. As vivências relacionadas a estas temáticas foram consideradas importantes, por terem historicamente transformado as experiências que os corpos humanos têm no mundo.

## **2. 1. AUTOIDENTIFICAÇÃO**

A identidade será explorada a partir do princípio da legitimidade da autoidentificação. Em sua pesquisa psicanalítica, Freud refletiu sobre a veracidade da experiência vivida pelo sujeito, que se revela pelo afeto, por seu sofrimento e que confere outro contexto ao que poderia ser considerado aparentemente absurdo nas normas dominantes (BORGES, 1996). É destacado como eixo da experiência o sujeito, seu corpo e não os pressupostos generalizantes de certa visão sobre a realidade e seus referenciais (BORGES, 1996); embora o psicanalista considerasse que várias dessas crenças ou entendimentos dos indivíduos descritos eram desvios que necessitavam ser tratados. Tomar a palavra de uma pessoa sobre si mesma como uma expressão esclarecida sobre a própria vivência está, frequentemente, intimamente ligado a existir uma coerência entre esse discurso e aquele que impera em sua época, as crenças vistas socialmente como errôneas são tradicionalmente consideradas delírios (PATRICIO, 2011). A adoção dos parâmetros sobre a verdade utilizados pelo discurso científico é a que traz a credibilidade de ser uma teoria comprovada, aquela que realiza uma correspondência entre a linguagem ou a representação mental com o contexto, os fatos alheios à mente (GRUBBA, 2015). Como, porém, traçar essa correlação, quando o que está fora da mente de um indivíduo é resultado da cultura e da construção dos que vieram antes dele, ou seja, das representações produzidas pelas mentes de outrora?

Aspectos da identidade humana - como a identidade de gênero e sexual, por exemplo - tiveram historicamente um curto leque de possibilidades consideradas

sãs pelo senso comum e especialistas; ao serem afirmadas por seus sujeitos. Fora disso, estes seriam considerados equivocados; delirantes; com ideias passageiras, fruto de mentes confusas ou simples invenções, com intento de chamar a atenção alheia. As ideias a respeito da realidade e seus referenciais, nos quais a ciência é frequentemente utilizada como fonte fundamentadora, são criações socioculturais, fruto de seu tempo e não são neutras. Aquilo que o senso comum ou os especialistas têm a dizer sobre um sujeito nunca é imparcial, nem irrefutável. Diversas pesquisas têm reconhecido e utilizado o princípio de autoidentificação ao estudar e/ou descrever os diferentes elementos da identidade dos indivíduos, como gênero, raça, orientação sexual, etc (RHODES et. al, 2009) (MORRISON & CHUNG, 2011) (JEFFERY & TWEED, 2014) (FERGUS, KELLEY & GRIGGS, 2018). Tendo em vista o direito de liberdade de expressão do sujeito e valorizando o conhecimento e o lugar de fala que ele tem para contar a respeito de si mesmo; este será aqui considerado como o único a poder afirmar a respeito da sua identidade.

O universo da produção de representações sociais acerca de certas identidades, entretanto, é um campo que segue caminhos um tanto distintos, mesmo que interdependentes, dos que concernem a construção e reconhecimento das identidades pelos próprios sujeitos. No livro didático de biologia e ciências tudo o que está impresso são representações, feitas por alguém, sobre algo; podendo estar carregadas das visões de mundo e preconceitos deste alguém sobre este algo (no caso da análise deste trabalho: o corpo humano).

## 2. 2. COR/RAÇA

Na área da biologia o conceito de raça se refere a uma subdivisão de uma espécie, (AURÉLIO, 2018) atualmente esses subgrupos são separados principalmente por variações no DNA. Os avanços das ciências biológicas e genéticas no século XX, fizeram com que os estudiosos do campo concluíssem que não existe variação suficiente dentro da espécie humana para justificar a divisão racial. Marcadores genéticos de uma raça podiam ser encontrados em outras: pretos, brancos e amarelos não tinham marcadores genéticos que os diferenciasssem nesta categoria, ou seja, como realidade biológica, esta separação não existe. O racismo, entendido como: “qualquer fenômeno que justifique as diferenças, preferências, privilégios, dominação, hierarquias e desigualdades materiais e simbólicas entre seres humanos, baseado na ideia de raça” (SCHUCMAN, 2010, p.44), torna-se, assim, produtor e produto de um conceito histórico, social e político da categoria raça na espécie humana (SCHUCMAN, 2010). A ciência, anteriormente, já promoveu discursos que endossaram o racismo (SILVA, 2015):

Pode-se compreender facilmente, por exemplo, como a classificação e hierarquização racial ganharam força quando Lineu, citado por Munanga, lhes aferiu caráter científico – e isso, evidentemente, num contexto de valorização da Ciência. Porém, Lineu não estava ‘inventando’, por assim dizer, estas classificações; elas já eram difundidas e presentes na sociedade na qual este cientista se inseria (SILVA, 2015, p. 160)

[...]conhecimento através da Ciência[...], que sabe-se ter suas raízes e fonte direta de categorias no ‘senso comum’ (SILVA, 2015, p. 156)

O cientista americano Neil Degrasse Tyson, então já conhecido por seus trabalhos em astrofísica e divulgação científica, ganhou a atenção do público em vídeo publicado em 2009 (CENTER FOR INQUIRY, 2009), na conferência "Secular Society and its Enemies" sediada na Academia de Ciências de Nova York, no qual ele responde a um membro da platéia que indagou aos componentes da mesa

sobre o porquê de haverem tão poucas mulheres na ciência. Tyson então responde: “Eu nunca fui mulher, mas eu fui negro minha vida toda”. A partir deste ponto, ele começa a contar sua história, desde o momento em que decidiu querer ser cientista, aos nove anos. Ele conta sobre os professores na escola, que o estimulavam a ser atleta e estranhavam suas pretensões; sobre as vezes que foi seguido e parado por seguranças em supermercados, enquanto pessoas brancas faziam tranquilamente suas compras ao seu lado, sem que delas algo se suspeitasse. Tyson é de um país desenvolvido, teve oportunidades que os privilégios dessa posição o proporcionaram, entretanto não deixou de ter de lidar com a discriminação e deixou sua resposta ao homem branco que questionou, em meio a risos, sobre a falta de diversidade humana na ciência:

Eu nunca fui mulher, mas eu fui negro a minha vida toda, portanto lhes ofereço uma perspectiva deste ponto de vista, pois há similaridades sociais entre a comunidade negra e de mulheres, quando se fala a respeito de acesso a igualdade de oportunidades em uma sociedade dominada por homens brancos [...] Eu queria ser algo que estava fora dos paradigmas de expectativa das pessoas no poder [...] e agora que estou aqui, um dos cientistas com mais visibilidade do país, quero olhar para trás e dizer: “onde estão os outros que poderiam ter se tornado cientistas como eu e não se tornaram?” E eu me pergunto quem ou o que lhes aconteceu, pelo qual eu sobrevivi, mas eles não, simplesmente porque as forças de resistência da sociedade estiveram presentes a cada esquina, a cada momento [...] Logo, antes de começarmos a falar de diferenças genéticas, temos que encontrar um sistema em que haja igualdade de oportunidades (TYSON, 2009 apud CENTER FOR INQUIRY, 2009).

No contexto brasileiro, o racismo é um fator condicionante desde o início da vida. Leal et. al (2017) comparou as condições de pré-natal e parto de mais de dez mil mulheres e observou grandes diferenças sociais e econômicas segundo raça/cor, porém, mesmo após equiparadas estas condições, verificou-se piores indicadores de atenção pré-natal e parto nas mulheres de cor preta e parda, em comparação às brancas. A adequação do pré-natal se mostrou pior para mulheres pretas em relação às pardas; as mulheres pretas receberam menos anestesia local quando submetidas à episiotomia; houve maior incidência de partos pós-termo (atrasados) nas mulheres pardas e pretas, etc. Para todos os indicadores avaliados, o serviço recebido se tornava comparativamente menos satisfatório à medida que as categorias de raça progrediam no sentido daquelas de cor mais escura,

revelando “aspectos do funcionamento cotidiano dos serviços de saúde que resultam em benefícios e oportunidades diferenciadas segundo a raça/cor, com prejuízo para as de cor mais escura” (LEAL et. al, 2017, p. 6). Estudo realizado em Rondônia analisou a consequência da categoria cor nos dados de mortalidade infantil e os resultados mostraram que o risco de morte dos bebês indígenas é maior que de outros grupos raciais, excedendo em 60% a taxa de mortalidade geral do estado (GAVA, CARDOSO & BASTA, 2017).

Na juventude do país, há um crescimento do homicídio entre negros e redução entre brancos, evidenciado o crescimento da desigualdade nas experiências com a violência entre os grupos raciais. Na população carcerária, cresce a proporção de negros. Nas interações com a polícia a letalidade também é maior sobre os negros. Em resposta a esse contexto, jovens negros têm se mobilizado contra o que denominam ser um “genocídio contra a juventude negra”. Apesar de presente em importantes estudos, a “questão racial” na produção social da violência é tema invisível para o debate público e para a opinião da maioria (SINHORETTO & MORAIS, 2018). Dados demográficos do censo de 2010 do IBGE, apontam que 47,5% da população brasileira se auto identifica como branca, 43,4% como parda, 7,5% como preta, 1,1% como amarela e 0,7% como indígena. Essa configuração, entretanto, se modifica bastante quando observada a população de estudantes do ensino superior, na qual no mesmo período foi constatado 63% de brancos, 35,3% de negros (na qual os 30% de pardos e 5,3% de pretos foram somados, constituindo a população negra do estudo) (ARTES & RICOLDI, 2015). Do nascimento à fase adulta, as iniquidades raciais vão mostrando seus impactos.

O preconceito racial pode ser de dois tipos: “de marca” ou “de origem”, sendo o primeiro ligado à ascendência e o segundo a aparência, os traços físicos do indivíduo (SCHUCMAN, 2010, p. 46). O fenômeno do racismo brasileiro é essencialmente “de marca” e recaiu sobre os sujeitos os quais apresentam, em sua figura, traços considerados típicos de origem africana, combinados com a cor de pele escura (SCHUCMAN, 2010). Nessa lógica, quanto mais escura a cor da pele, mais próximo o indivíduo estará da ideia de raça negra estereotipada e estigmatizada pelo racismo moderno. Por outro lado, , quanto mais perto da cor de pele branca, mais status ele ganha. Outra característica peculiar do racismo no país



é seu caráter velado e sutil, pois há a ideia de uma suposta democracia racial arraigada ao imaginário brasileiro e constrói um ideal, de respeito e cordialidade diante das diferenças étnico-raciais, do qual os brasileiros, em sua maioria, não abrem mão. Um impacto negativo desse imaginário falacioso é corroborar para a manutenção da estrutura de privilégio branco e a subordinação não branca, ao mesmo tempo que evita a constituição da raça como princípio de identidade coletiva e ação política (SCHUCMAN, 2010).

As ações de integração e respeito à diversidade étnico-racial podem ter espaço desde a educação infantil, envolvendo discentes e docentes, pois desde cedo podem ser observadas práticas de discriminação, como: tratamento afetivo diferenciado, falas preconceituosas, estereótipos e o silêncio de professores perante atitudes discriminatórias, somado a falta de escuta ao sofrimento expresso pelas crianças negras diante da segregação (SILVA & ALEXANDRE, 2015). Experiências de infância das crianças indígenas, quilombolas, negras, brancas são plurais, cada uma com suas especificidades. Começar a transformar as relações étnico-raciais desde a educação infantil, portanto, aumentam as possibilidades de construir uma sociedade rica por sua diversidade e igualitária em suas diferenças (RODRIGUES, 2015). A partir das etapas de alfabetização, os livros de literatura têm papel importante na constituição do imaginário social dos indivíduos em formação, mas infelizmente as bibliotecas escolares carecem de livros que representem a variedade étnico-racial, predominando as personagens brancas (DE-ARAUJO & ANDRUSIEVICZ, 2017).

Os movimentos sociais brasileiros começaram a ocupar espaço na esfera pública depois da segunda metade do século XX, sendo que o movimento negro só ganhou maior visibilidade a partir da década de 1970. Desde então as reivindicações por acesso a uma educação pública democrática e de qualidade, que contemple a diversidade étnica e cultural do povo brasileiro já estavam presentes nos debates, colocando a educação como uma das suas principais metas de ação. Essas lutas geraram resultados positivos, como o crescimento da presença dos grupos menos favorecidos nas instituições públicas de ensino. Ao adentrar nesses espaços, todavia, tornam-se invisíveis, através do silenciamento, marginalização ou folclorização e estereotipação de suas culturas (ARAÚJO, 2015). Na produção

acadêmica, aos poucos a pequena parcela; entre tantos silenciados; que após gerações de lutas estão agora inseridos nas universidades, têm aos poucos finalmente podido falar de sua realidade por suas próprias vozes. Negros e indígenas na academia vêm utilizando esse espaço para a “produção de sentidos e conhecimentos úteis e comprometidos para enfrentarmos o colonizador que ainda habita em nós e entre nós” (DA-SILVA & BACKES, 2015, p.133).

### 2.3. GÊNERO

O significado e a compreensão acerca de gênero tem sido uma uma área de transformações e disputas há mais de um século. Uma definição mais antiga da palavra, utilizava-a como sinônimo para sexo biológico (ligado às genitais, cromossomos, glândulas, hormônios, caracteres sexuais secundários, etc). O uso desta palavra nesta concepção data desde 1474 na língua inglesa (gender), quando a associação de “sexo” a intercuro sexual fez com que se procurasse outro termo para substituí-lo (POSEY, 2016). O sentido da palavra mudou com o tempo, através dos muitos movimentos e autores que questionaram o determinismo biológico dos papéis de gênero na sociedade. Foucault (1988), por exemplo, demonstrou o caráter histórico da produção do sexo, da sexualidade e da premissa de uma correlação indissolúvel entre sexo-corpo-desejo no período entre o século XVIII e XX, sendo que a partir de meados do século XIX os corpos e as práticas eróticas foram esquadrinhados a fim de estabelecer a fronteira entre normalidade e patologia (CÉSAR, 2017). Pesquisas no campo dos estudos de gênero e estudos culturais, particularmente àquelas vinculadas à vertente pós-estruturalista, têm buscado questionar verdades que se pretendem únicas, universais, absolutas e totalizantes, dando mais atenção para a relação que se estabelece entre cultura e sociedade - a cultura observada como ação, atividade e experiência que produz identidades e diferenças (BECK & GUIZZO, 2013). Posey (2016) escreve que atualmente gênero é relacionado à identificação social/psicológica, o estado de ser homem ou mulher se define e se constrói em interação com as expectativas sociais, afastando-se do estado biológico. Gênero se refere ao conjunto de significados sociais das identidades e dos valores atribuídos à masculinidade e à feminilidade e, conseqüentemente, a ser mulher e a ser homem, em uma dada sociedade (NICHOLSON, 2000 apud ALÓS, 2011). Apesar das várias discussões a respeito, o debate ferrenho entre as diferentes visões de gênero permanece.

A realidade brasileira apresenta evidências de um padrão de violência contra determinados indivíduos em razão da sua identidade de gênero ou identificação com o feminino. O grande número de ocorrências dos vários tipos de agressões (física, sexual, econômica, estrutural, cultural, simbólica, religiosa) coloca o país na

quinta posição no ranking de feminicídio e como líder mundial na violência contra LGBT, mostrando que misoginia, feminicídio, lesbofobia e transfobia andam juntas (GASDA, 2017). Em consequência desse contexto, educar a população em prol da equidade de gênero, combate aos preconceitos e a discriminação torna-se urgente.

Pensar acerca de gênero na educação e mais especificamente dentro do ambiente escolar, é adentrar um dos muitos espaços que foram por muito tempo dominados pela masculinidade cisnormativa e heteronormativa, a presença feminina massiva nesses espaços é relativamente nova na história do país. No início do século XIX, a necessidade de formar mão de obra qualificada para desenvolver a emergente economia brasileira, ascendeu a importância de formar a “mãe de família” para que ela pudesse contribuir com os esforços que estavam sendo feitos em educar a infância, na escola primária, entretanto a educação oferecida aos diferentes gêneros não seria a mesma. A Lei do Ensino de 1827 trazia distinções curriculares a serem aplicadas à educação de meninos e meninas, o magistério ganha força; pois a igreja rejeitava a coeducação e o forte reforço social que se intensificava em relação a separação dos sexos na escola levava a crença da primordialidade de existirem professoras mulheres para reger as classes femininas; abrindo novos postos de trabalho para essas profissionais (AUAD, RAMOS & SALVADOR, 2017).

Sobre a escola secundária, o Brasil não teve uma lei que fosse específica à educação de mulheres. A primeira iniciativa a normatizar esse grau de instrução ocorreu em 1931, mas trazia como educando um sujeito universal, independente de classe, raça ou gênero. Na prática, todavia, havia muito mais instituições voltadas a formar homens e “o trabalho intelectual feminino não deveria se constituir em um risco para o ‘equilíbrio social’”(GARCIA, 2008, p. 226). Mais recente ainda é a popularização do convívio de diferentes gêneros dentro da mesma sala de aula. Nas aulas de educação física, uma das últimas atividades escolares a se tornar mista,; pesquisas da última década ainda trazem muitos conflitos aparentes e velados e uma visão que exalta o masculino em relação ao feminino: há relatos de muitos professores que consideram o desempenho dos meninos superior ao das meninas, trazendo para a imagem feminina estereótipos como os de que não gostam de suar e se preocupam mais em permanecer arrumadas do que com sua participação em

atividades esportivas (ATMANN, AYOUB & AMARAL, 2011).

Ao observar as estudantes serem preteridas e rotuladas nas escolas co-educativas, algumas feministas chegaram a defender a volta do ensino com separação por gênero, pois ali elas teriam mais oportunidades de assumir papéis de liderança, de expressarem-se, de receber mais atenção dos docentes e não serem previamente consideradas mais ou menos hábeis para determinadas áreas (LOURO, 1997). A escola e o ensino, no entanto, são apenas uma das muitas esferas sociais. A fim de construir uma sociedade com equidade de gênero, é preciso que se desenvolvam estratégias de diálogo e a formação de figuras de liderança desviantes do padrão de homem cis, branco, de classe média/alta, magro e heterossexual, mesmo nos ambientes em que eles estejam presentes. Mais que exceções, essas figuras deveriam se tornar algo comum, corriqueiro e difundidas por todas as áreas e territórios.

Apropriar-se de alguns conceitos facilita a compreensão de temas sociais e políticos que permeiam as discussões da atualidade. “Identidade de gênero” é o autoconceito, dado pelo indivíduo sobre si mesmo, sobre o gênero ao qual pertence, homem, mulher (ENCYCLOPEDIA BRITANNICA, 2018), travesti, não-binária, gênero fluido, etc. O conceito “expressão de gênero” se refere à maneira na qual um indivíduo comunica sua identidade de gênero a outros, mais notadamente através do seu comportamento, por exemplo: como se vestem ou se comportam, quais pronomes utilizam para se referir a si mesmos e/ou a aderência ou não a papéis de gênero ditados pela cultura (AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION, 2009 apud HIDALGO et. al, 2015).

O livro didático de biologia e ciências, ao se abster de atualizações em relação à maneira como se expressa a respeito de sexo e gênero, além de correr o risco de estar propagando estereótipos sexistas, ainda pode estar sendo cisnormativo. A cisnormatividade é a suposição de que todos são cisgêneros (cis), ou seja, que têm identidade de gênero binária (percebe-se como homem ou mulher), sexo binário (não são intersexo) e experienciaram exclusivamente ter seu subconsciente e seu sexo físico (genital, genético, etc) alinhados dentro dos padrões tradicionais (homem, penis, XY/mulher, vagina, XX) (FARROW, 2014)

(ZIMMER, SOLOMON & CARSON, 2014). São, portanto, mais conhecidos como indivíduos que não são transgêneros, nem transexuais. No linguajar Incorporado em determinada visão no senso comum e carregado de preconceitos, são: “os normais”, “os saudáveis” em relação a sua identidade de gênero. Estes estarão libertos do peso de ter que carregar o CID 10 - F64 (Número de registro do “transtorno da identidade sexual” no CID 10, 1993), o diagnóstico de disforia de gênero (do DSM-V, 2012) ou o das consequências potencialmente desastrosas de terem sido diagnosticados como intersexuais (CID 10 - Q56 - Sexo indeterminado e pseudo-hermafroditismo) no seu nascimento. Farrow (2014) indica a materialização dos efeitos da cisnormatividade no acesso a serviços: descreve que ela se manifesta em um apagamento institucional e em práticas que excluem ou ignoram a possibilidade de prover serviços a clientes trans (transgêneros, transexuais, etc), sendo tratados não apenas como os “doentes” ou “anormais”, mas também como indignos de serem lembrados como usuários e consumidores, provocando-lhes marginalização dentro da estrutura capitalista, mesmo se possuírem boas condições financeiras.

A realidade brasileira da condição social de pessoas trans, no entanto, tem dificuldades mais primárias e profundas a serem resolvidas. No acesso à saúde, pública e privada, a dificuldade de ser reconhecido pelo nome social causa constrangimentos aos pacientes trans e desconfiças nas relações no momento de requerer os atendimentos. O despreparo de profissionais, principalmente os responsáveis pelo acolhimento, ou seja, o primeiro contato com o serviço, ainda se traduz em estranhamento e preconceito, nem sempre velado, já na chegada para o atendimento (GEISLER, DOS-REIS & SPERLIN, 2013). Na recepção, é comum que mesmo os funcionários mais bem intencionados demonstrem demasiada falta de formação para implementar os direitos já previstos pelas leis brasileiras em relação, por exemplo, ao uso do nome social:

Decreto nº8.727, de 28 de abril de 2016: Dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional.

Art. 2º Os órgãos e as entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, em seus atos e procedimentos, deverão adotar o nome social da pessoa travesti ou transexual, de acordo com seu

requerimento e com o disposto neste Decreto.

Parágrafo único. É vedado o uso de expressões pejorativas e discriminatórias para referir-se a pessoas travestis ou transexuais.

Art. 6º A pessoa travesti ou transexual poderá requerer, a qualquer tempo, a inclusão de seu nome social em documentos oficiais e nos registros dos sistemas de informação, de cadastros, de programas, de serviços, de fichas, de formulários, de prontuários e congêneres dos órgãos e das entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional.

O decreto estava previsto para entrar em vigor um ano após publicado, ou seja, desde maio de 2017. Sobre a inclusão do nome social nos documentos civis, o decreto nº8.727 enuncia:

Art. 4º Constará nos documentos oficiais o nome social da pessoa travesti ou transexual, se requerido expressamente pelo interessado, acompanhado do nome civil.

Art. 5º O órgão ou a entidade da administração pública federal direta, autárquica e fundacional poderá empregar o nome civil da pessoa travesti ou transexual, acompanhado do nome social, apenas quando estritamente necessário ao atendimento do interesse público e à salvaguarda de direitos de terceiros.

Na prática a pessoa trans deve se dirigir, em posse de seus documentos de identificação com nome de registro, aos órgãos públicos responsáveis pela inclusão do nome social e solicitar que seu nome social seja colocado, junto ao de registro, nos seus documentos oficiais, havendo assim um instrumento de referência entre os dois diferentes nomes. Essa operação não modifica o nome de registro, nem o item referente a sexo, mas facilita o acesso a serviços com a utilização do nome de preferência do indivíduo. No caso daqueles com passabilidade cis<sup>2</sup>, essa medida evita desconfortos provocados pela desconfiança sobre a veracidade dos documentos. Nessas situações, é comum que se duvide que eles realmente lhes pertençam, sendo muitas vezes acusados de tentativa de cometer crime de falsidade ideológica. A esse respeito, é interessante lembrar de outro direito inalienável que depende da identificação em documentos oficiais com foto, o direito de ir e vir, do Art. 5º (CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL,

---

<sup>2</sup> Pessoa trans que é facilmente percebida por terceiros como pertencente ao sexo correspondente a sua identidade de gênero, sendo vista como indivíduo cisgênero. Por exemplo, mulher trans identificada como mulher cis ou homem trans identificado como homem cis. Alta passabilidade cis pode levar desconhecidos a deduzirem visualmente que o indivíduo não seja trans.

1988), pois empresas de transporte terrestre e a ANAC (ANAC, 2014) exigem esses documentos para o embarque de passageiros.

Apesar dos recentes avanços, boa parte da população trans ainda é excluída do trabalho formal, em parte pelas dificuldades com a documentação e do desrespeito dos contratantes ao uso do nome social, mas principalmente por causa do preconceito que sofrem. Dentro do universo trans, um dos grupos mais afetados é o das travestis, uma vez que a opressão que sofrem se fortalece em virtude do forte foco social negativo que recebem. Seus corpos são marcados pela sociedade como aquelas que portam o que é observado como “defeito visível”. O contato constante com a discriminação faz com que muitas travestis acabem naturalizando sua condição de exclusão, percebendo-a como inexorável, não se reconhecendo enquanto sujeitos de direitos. Muitas, portanto, são empurradas a condições de pobreza ou de se contentarem com a renda de trabalhos informais estigmatizados, como o da prostituição (AMORIM, VIEIRA & BRANCALEONI, 2013). São presença rara dentro dos espaços de ensino e o processo de vulnerabilidade vivenciado por elas e outras pessoas trans assume dimensões alarmantes, com características que diferem daquelas vivenciadas por gays, lésbicas e bissexuais (FRANCO & CICILLINI, 2015). O tipo de acolhimento recebido pelas travestis nessas instituições mostra-se muitas vezes semelhante ao que recebem nas ruas: Franco & Cicillini (2015), por vários anos, coletaram entrevistas de professoras travestis e transexuais sobre seu processo de formação e fizeram um levantamento das dificuldades vivenciadas por elas. Abaixo, respectivamente, Sayonara, Uberlândia-MG, sobre sua experiência universitária e Adriana Sales, Cuiabá-MT, ao discutir sobre as políticas públicas voltadas para a relação entre universo trans e educação, entrevistadas por Franco e Cicillini (2015):

Lá eu penei muito no começo. Eu penei bastante. Eu sofri preconceito daquele que te deixa bem transtornado mesmo [...] Verbal não. Olhares te julgando o tempo inteiro. Você percebia que a pessoa tinha até certo nojo de você. Às vezes, se eu me sentasse num lugar, a pessoa chegava a se levantar e ir para outro, como se eu fosse um poço de doenças (FRANCO & CICILLINI, 2015, p. 337)

Nessa discussão, elas [as travestis e transexuais] são as últimas a serem inseridas, as últimas a serem pautadas, as últimas a serem pensadas como elemento de uma escola, porque nós não temos um número significativo de meninas no contexto escolar [...] Para essas meninas com a lettrinha ‘t’,



travesti e transexuais, só resta a prostituição, o mundo da marginalidade (FRANCO & CICILLINI, 2015, p. 332)

Esses relatos deixam uma questão em aberto: por que as instituições de ensino reforçam a marginalização de pessoas trans? Silenciosamente esquecidas, tendo de assistir ao descumprimento de projetos e práticas que as protegeriam e evitariam sua evasão, expostas sem escudos institucionais a uma discriminação que ultrapassa os muros da escola. César (2009) traz uma reflexão a esse respeito:

Por que a instituição escolar recusa o nome social, produzindo a evasão? A resposta pode ser imediata: se a escola é o lugar por excelências das formas de normalização dos corpos, os corpos de transexuais e travestis representam o outro da norma, aquele/a que sempre escapará das teias disciplinares e biopolíticas do governo escolar. Ou ainda: por que estes corpos não normativos colocam em cheque as certezas estabelecidas pelo sistema sexo-corpo-gênero, que a escola, mesmo diante de programas de educação sexual, diversidade sexual e combate ao preconceito, ainda insiste em preservar (CÉSAR, 2009, p. 3)

Quase dez anos depois da publicação desta declaração, o MEC finalmente se prontificou a respeito do nome social. Foi homologado em 17 de janeiro de 2018, pelo ministro da educação Mendonça Filho, a resolução que assegura o uso do nome social nos registros escolares por estudantes da educação básica e superior. A nova norma estava aprovada desde setembro de 2017, à espera da homologação do MEC para entrar em vigor. Agora, maiores de 18 anos podem solicitar que a matrícula nas instituições de ensino seja feita usando o nome social ou, no caso de estudantes menores de idade, a solicitação deve ser apresentada pelos seus representantes legais (MEC, 2018).

Essa era uma antiga reivindicação do movimento LGBTI e que, na verdade, representa um princípio elementar do respeito às diferenças, do respeito à pessoa humana e ao mesmo tempo de um combate permanente do Ministério da Educação contra o preconceito, o *bullying*, que muitas vezes ocorrem nas escolas de todo o país. É um passo relevante para o princípio do respeito às diferenças e o combate aos preconceitos (MENDONÇA, 2018 apud MEC, 2018, p. 1)

A respeito das “certezas estabelecidas pelo sistema sexo-corpo-gênero”,

elas estão inseridas de forma subliminar em todas as disciplinas escolares. Costumam, no entanto, estar bem mais escancaradas no livro de biologia e ciências, tradicionalmente responsável por apresentar a anatomia genital, seus sistemas e funções associadas, os cromossomos sexuais e suas correspondências em relação a qual a natureza dos sujeitos que os carregam. Questionar essas certezas, estereótipos e visões estigmatizadoras e trazer outras realidades possíveis para o livro didático e, conseqüentemente, para o interior da escola, seria um grande passo para iniciar um diálogo em prol da equidade de direitos e do bem-estar dos sujeitos que se inserem nas diferentes identidades de gênero.

O movimento feminista foi um dos primeiros a problematizar o determinismo dos papéis de gênero na sociedade. A famosa frase de Simone de Beauvoir (1967): “Ninguém nasce mulher: torna-se mulher” ressoa como um dos grandes símbolos do princípio dos avanços conquistados pelas discussões desses movimentos. A crítica a uma biologia essencialista; que estuda o ser humano separado do meio social e de suas influências, veio na soleira, apontando desconfortáveis questionamentos para a ciência e a maneira como ela havia se consolidado até então. A biologia essencialista traz uma ligação direta entre órgãos internos, genitais e genes, ou seja, o que consideram na composição do “sexo biológico”, com a identidade de gênero do indivíduo e com as funções e comportamentos que assumirá na sociedade (expressão de gênero). A visão essencialista, frequentemente, se limita a descrever o sexo feminino como passivo e empenhado nas funções da maternidade. Simone de Beauvoir, em 1949, apesar de não ter apresentado a questão da transgeneridade em sua obra, aprofunda a influência social na construção da expressão de gênero, em seus próprios termos, com uma profundidade que dificilmente se vê nas escolas atuais:

Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino (BEAUVOIR, 1967, p. 9).

Além de um pensamento que mudaria a história dos tempos que viriam, esse trecho mostra a forte associação da masculinidade ao falo (forte presença na

literatura da época), logo, aos genitais e a um determinismo sobre ter um pênis, ser um homem e estar em uma figura de poder. Ao revisar dois textos de Freud, *A Organização Infantil* (1923) e *Sobre a Sexualidade Feminina* (1931), Grant (1998) descreveu que a primeira obra defende a primazia fálica, indicando a existência de um só sexo, o fálico, com duas maneiras de inscrição inconsciente: a de ser ou não castrado. Ter o falo atribuiria a esses sujeitos a virilidade, a potência, a racionalidade; por outro lado, ser castrado traria capacidade de doação, sentimentalismo e privação. O falo, nesse contexto, não é necessariamente o anatômico, tanto que na segunda obra escreve que aquelas nascidas com um órgão que as assignou ao nascimento como “mulheres” deveriam em certo ponto do desenvolvimento abdicar da posição fálica e se dedicar ao amor edípico pela figura paterna. O texto indica três caminhos possíveis para esses sujeitos, cada um sendo uma resposta possível à repercussão do complexo de castração: o afastamento geral da sexualidade, a tenaz auto-afirmação da masculinidade e, finalmente, a atitude feminina “normal”; este último sendo a consequência de um processo no qual a castração surge como condição necessária de acesso à feminilidade. Os filhos, em geral, são considerados, em uma visão freudiana, o falo da mãe, que encontra na maternidade um alento ao seu próprio complexo de castração. A maternidade representaria a possibilidade de gozo ativo para mulher, após ter tido de abrir mão do prazer pelo clitóris (ativo, fálico) e aceitado o vaginal (passivo). Podemos perceber que a psicologia também teve sua contribuição para ajudar a demarcar as posições de gênero na sociedade.

Thomas Laqueur (1990), em longa revisão da literatura médica sobre o corpo, desde os gregos antigos até o século XVIII; documentou teorias defendidas pelos gregos, em certo ponto histórico, que vão ao encontro das reflexões feitas por Freud. Ele identificou que se pensava na existência de um só sexo, no qual o corpo feminino era visto como uma versão menor do corpo masculino, em relação ao “eixo vertical de infinitas gradações”. Vários séculos depois o corpo feminino passou a ser entendido como “uma criatura completamente diferente, ao longo de uma linha de eixo horizontal na qual a parte intermediária era largamente vazia”, colocando homens e mulheres em pólos opostos e distantes no espectro de gênero (apud

NICHOLSON, 1994).

Após várias décadas de duras críticas ao determinismo biológico do gênero, atualmente as discussões feministas têm questionado se ainda faz sentido procurar uma essência, uma origem única do gênero dos indivíduos (WITT, 2011). Se antes costumava-se traçar uma linha direta entre corpo e gênero, e, mais tarde, outras vertentes foram reduzindo a importância da biologia e suplantando esse lugar com o contexto social e a cultura, qual é a relevância de nos atentarmos ao corpo? Há pouco mais de vinte anos, esse assunto já gerava debates e contradições. Inserida dentro deste debate, Nicholson (1994) afirmou que não é suficiente declarar que o corpo sempre chega até nós através de interpretações sociais, devemos também aceitar as implicações disso, as de que não podemos procurar no corpo a resposta para as diferenças interculturais entre homens e mulheres. Seria preciso entender que as variações nos padrões sociais de masculino/feminino extrapolam aos fenômenos que muitos de nós associa ao gênero (por exemplo: estereótipos culturais de personalidade e comportamento), que interage sobre o sujeito também vários entendimentos culturais sobre o corpo e o significado de ser homem ou mulher. Nessa visão, o corpo não desaparece da teoria feminista, em vez disso, ele pode se tornar muito relevante. Apesar de ter perdido o status de embasar sozinho afirmações sobre as distinções entre mulher/homem através da história, ainda sobrevive como um elemento constante da experiência humana e potencialmente importante no entendimento das distinções entre mulheres/homens e das relações desses sujeitos consigo mesmos e com o mundo, articuladas em qualquer sociedade específica.

É importante ressaltar que existem diferentes correntes dentro do feminismo; aquelas que mais se alinham a análise proposta por este trabalho são as do feminismo negro e as do transfeminismo. Inspirado por esta corrente de pensamento, o feminismo pós-estruturalista já considerava o caráter histórico e social da construção e da percepção das diferenças entre os gêneros, assim como a heterogeneidade interna que existe nos conjuntos do que consideramos masculinos e feminismos. As críticas propostas pelo feminismo negro expandem a diversidade de mulheres a serem consideradas dentro do movimento feminista.

Aumenta também a atenção dedicada à influência da interseccionalidade, através da qual são evidenciadas as consequências das correlações entre gênero e outros fatores como: raça, classe social, idade e região (DE-JESUS, 2014):

[...] a percepção sobre quem são as mulheres se ampliou, deixou de apenas se remeter à mulher branca, abastada, casada com filhos, e passou a acatar a humanidade e a feminilidade de mulheres outrora invisíveis: negras, indígenas, pobres, com necessidades especiais, idosas, lésbicas, bissexuais, solteiras, e mesmo as transexuais (DE-JESUS, 2014, p. 247)

O transfeminismo, assim como o feminismo negro, reconhece a interseção entre as múltiplas identidades e identificações dos sujeitos e o caráter de opressão infringido sobre corpos que não se adequem aos ideais racistas, sexistas e cisnormativos da sociedade e busca empoderar esses corpos. Em suas práticas, o transfeminismo surge como uma ala crítica do feminismo hegemônico, com objetivo de traçar alianças com setores da sociedade (ampliando a participação de mulheres trans no movimento feminista, trazendo visibilidade e integração de/para pessoas trans lésbicas e bissexuais nos debates acerca das sexualidades não normativas, etc) e promover um programa de mudanças no arcabouço cultural-jurídico e nas políticas públicas com enfoque mais aprofundado ao universo trans (NETO, 2015). “Transfeminismo: teorias e práticas”(2014), foi o primeiro livro transfeminista publicado em língua portuguesa, nele se encontra o texto “Transexualidades: olhares críticos sobre corpos em crise” no qual:

Refletem sobre o transfeminismo, reivindicando a desconstrução do binarismo de gênero, a despatologização, o combate à violência cissexista e/ou transfóbica, a visibilidade da sexualidade de pessoas trans não heterossexuais inclusive entendendo gênero diferente de orientação sexual, a garantia de direitos sexuais e reprodutivos para pessoas trans, o reconhecimento da interseccionalidade das opressões e a ampliação do sujeito político do feminismo. Trazem um panorama sobre a mudança de sexo e nome no registro civil em diversos países, seus procedimentos e requisitos para tanto. Destarte, defendem a despatologização das transexualidades como reconhecimento de direitos humanos, defendendo que as pessoas transexuais sejam protagonistas quanto à autodeterminação de seu gênero e corpo” (RODRIGUES, CARNEIRO & NOGUEIRA, 2014 apud NETO, 2015).

Alguns corpos humanos e seus sujeitos, como já discutido através de

diferentes aspectos, tornam-se alvo de violência, discriminação e apagamentos em razão do gênero com o qual se identificam. Apesar de serem muito mais lembradas para chamamentos em prol dos grupos socialmente desprivilegiados e dos direitos humanos (ONU, 2014), as questões de gênero interagem com o cotidiano de todos aqueles inseridos dentro de uma sociedade; independente de por conta delas estarem recebendo benefícios ou prejuízos. Os indivíduos são seres complexos, em todos eles muito mais de uma marca interfere na relação que constroem com o mundo e como são recebidos por ele. As diferentes características de uma pessoa, como a raça e o gênero, quando observadas interseccionalmente, podem trazer informações novas e de inestimável importância sobre a realidade social deste sujeito.

## 2. 4. ORIENTAÇÃO SEXUAL

A orientação sexual pode ser compreendida como a atração emotiva, romântica ou sexual que uma pessoa sente por outra pessoa. Dependendo dos gêneros envolvidos em ambos os lados dessa relação e o tipo de sentimentos, ela se classifica de diversas maneiras: heterossexual (atração física e romântica por membros de um gênero diferente daquele com o qual o indivíduo se identifica, geralmente mulheres por homens ou vice-versa); homossexual (atração física e romântica por membros do mesmo gênero com o qual o indivíduo se identifica, geralmente mulheres por mulheres ou homens por homens); bissexual (atração física e romântica por pessoas de mais de um gênero); assexual (apesar de pouco ou nenhum interesse em sexo, sentem-se emocionalmente próximos a outras pessoas); etc (IZENBERG, 2015). Orientação sexual não é um diagnóstico e não cabe a área médica descobri-la em seus pacientes, os profissionais têm apenas a responsabilidade de oferecer um ambiente seguro para discussão de questões e preocupações que possam ter sido trazidas até eles. Um sujeito não precisa ser sexualmente ativo para ter uma orientação sexual (KAUFMAN, M. et al, 2008).

Na Grécia antiga, a homossexualidade masculina e as práticas ligadas a ela, como a penetração anal, o sexo oral e a pederastia, hoje consideradas lascivas em muitas circunstâncias, eram culturalmente aceitas. O estudo da iconografia da época mostra numerosas representações de cenas cotidianas, festejos, que acabavam em orgias cheias de imaginação irreprimida, frequentemente invocando aos deuses. Estes eram dotados das mesmas paixões humanas e davam rédeas soltas aos desejos sexuais desenfreados dos homens (ANGULO, VEGA & GARCIA, 2008).

A sociedade romana se embasava em um forte código moral de castidade e puritanismo matrimonial monogâmico, com objetivo de procriação de filhos legítimos, embora o divórcio fosse prática possível, entretanto a expansão do império e o contato com outras culturas, como gregos, persas e egípcios influenciou a formação de um novo entendimento sobre a sexualidade. Houve um incremento nos registros de formas de relação sexual alternativas ao modelo monogâmico e heterossexual, porém cresceram as represálias às esposas e seus amantes pela

prática do adultério (ANGULO, VEGA & GARCIA, 2008). A antiguidade clássica apresenta sinais de permissividade a uma variedade de atividades sexuais dos homens, indulgência que aparenta não ter se estendido da mesma forma para as mulheres.

No período vitoriano europeu, o controle sobre a homossexualidade (inclusive a masculina) e o imperativo da prática da heterossexualidade, independente da orientação sexual dos sujeitos, já teria se tornado extremamente maior. Era comum pessoas cientes de sua homossexualidade estarem casadas com indivíduos do gênero oposto (MACHIE, 2001). Houve um fortalecimento da heteronormatividade, a qual “consiste no processo de efetivação e naturalização da heterossexualidade como a única forma possível e legítima de manifestação identitária e sexual” (FRANCO & CICILLINI, 2015).

Atualmente, dentro de grupos religiosos de tradições heteronormativas e mais restritivas dos comportamentos de seus membros, como os mórmons, esta ocorrência ainda é alta. Acerca destes, há estudos que se dedicam a investigar como casais de orientação mista (uma pessoa heterossexual e outra LGB PQ) se organizam e lidam com os desafios: o contexto emocional, sexual, de expressão de papéis de gênero, de divisão de trabalho, de segredo e revelação e de sucesso e fracasso desses relacionamentos (LEGERSKI & HARKER, 2017).

Os corpos que ocultam sua realidade física e psíquica, por escolha própria ou por imposição social, sofrem com as invisibilidades, inseguranças, violências e apagamentos identitários. A necessidade de se expor a quebrar o silêncio e “sair do armário” a respeito da própria sexualidade, se quiserem alcançar um reconhecimento social sobre a própria identidade, é um efeito da heterossexualidade compulsória. Alguém ter de comunicar sua orientação sexual a outras pessoas, e geralmente temer o efeito provocado pelo fato de não ser heterossexual, ilustra a problemática de nascermos sob a suposição de que seremos exclusivamente atraídos pelo sexo oposto. A migração do conceito da orientação sexual dos “atos” sexuais para as “definições estáveis da identidade” do sujeito amplia a abrangência dessas classificações sobre os indivíduos e seus corpos. A estrutura da personalidade passa a marcar a homossexualidade, mesmo na ausência de qualquer atividade genital, concepção que se construiu, no



pensamento europeu, durante o século XIX (SEDGWICK, 2007). O sodomita (praticante do coito anal) era um reincidente, o homossexual “é uma espécie”, ou seja, o sodomita era um adepto de certa atividade, a homossexualidade é uma característica inerente ao sujeito, independentemente de suas práticas (FOUCAULT, 1988).

Foucault (1988) escreve que, ao longo do tempo, houve grandes mudanças a respeito do entendimento sobre que corpos deveriam “confessar” suas práticas sexuais e quais delas mereceriam ser analisadas com mais devotamento e preocupação. Até o século XVIII, Foucault descreve que a tarefa de ouvir era dos representantes da igreja, e o foco de detalhamento maior era na intimidade dos casais heterossexuais casados, logo na relação conjugal. As “perversidades” (atividades que fugiam ao permitido pela moral religiosa) eram punidas, porém sobre elas não se aprofundavam as observações. Os séculos XIX e XX marcaram uma gradual inserção da medicina na tarefa de legislar sobre a sexualidade dos corpos (a categoria psicológica, psiquiátrica e médica da homossexualidade, por exemplo, foi caracterizada em 1870) foi “a idade da multiplicação, uma dispersão de sexualidades, um reforço de suas formas absurdas, uma implantação múltipla das “perversões”. As perversões ganharam muitos novos nomes, que já não designavam apenas as ações, mas os próprios indivíduos que as praticam. Há uma apropriação dos corpos pelos proliferantes discursos, o sigilo diminui, enquanto o controle sobre eles é acirrado:

Como são espécies todos esses pequenos perversos que os psiquiatras do século XIX entomologizam atribuindo-lhes estranhos nomes de batismo.

A mecânica do poder que ardorosamente persegue todo esse despropósito só pretende suprimi-lo atribuindo-lhe uma realidade analítica, visível e permanente: encrava-o nos corpos, introdu-lo nas condutas, torna-o princípio de classificação e de inteligibilidade [...] Exclusão dessas milhares de sexualidades aberrantes? Não, especificação, distribuição regional de cada uma delas. Trata -se, através de sua disseminação, de semeá-las no real e de incorporá-las ao indivíduo.

Engajadas no corpo, transformadas em caráter profundo dos indivíduos, as extravagâncias sexuais sobrepõem-se à tecnologia da saúde e do patológico[...] Açambarca o corpo sexual (FOUCAULT, 1988, p. 44).

Para as sexualidades “aberrantes” (FOUCAULT, 1988, p. 43), não

normativas, periféricas, a medicina, a psiquiatria, atam as práticas e desejos à integridade de seus corpos; para estes a sexualidade não é tratada como parte, é todo. Anatomia, fisiologia, caráter, personalidade, história de vida: o corpo é marcado profundamente pelas suposições que se constrói sobre ele. Ao mesmo tempo que recebem os holofotes, especificados e suprimidos pelas mais diversas teorias analíticas, o sujeito presente ali (humano, dotado de emoções e pensamentos próprios) se invisibiliza, é apagado.

Em relatos e observações etnográficas acerca da infância e da adolescência da população LGBT, e daqueles que expressam peculiaridades dissonantes das determinadas pelos padrões sociais dominantes para sexualidade e gênero, tem sido contadas histórias de discriminação, violência e exclusão, muitas vezes seguidas de morte e que tem início dentro da própria família. Um processo de estigmatização que se espalha como ondas, propagando-se da família para a comunidade, da comunidade para a escola, para os serviços de saúde e demais ambientes relacionais com que essas pessoas venham a interagir (FRANCO & CICILLINI, 2015).

Relatos das memórias dos anos escolares dos adultos da comunidade LGBT e estudos sobre essas experiências descrevem a escola como um dos principais locais em que se desenvolvem os desencadeadores do processo de exclusão. Nela este processo se expressa majoritariamente por uma violência anunciada, por parte de discentes, e outra violência velada e/ou silenciada pelos/as agentes escolares. A ignorância e confusão, mesmo por parte dos professores e direção das instituições, das distinções entre identidade de gênero, expressão de gênero e orientação sexual, mesclam os tipos de opressões sofridas. A violência anunciada muitas vezes se aprofunda e se torna violência materializada, a qual incide diretamente na possibilidade de prejuízo e/ou violação física sobre a pessoa exposta. Na tentativa de remediar os efeitos da estigmatização, muitos estudantes LGBT dedicam-se com afinco ao aprendizado dos conteúdos, para que seu sucesso acadêmico diminua as perseguições, intimidações, assédio, falta de acolhimento e desqualificações variadas dentro da sala de aula e melhorem sua inclusão na turma (FRANCO & CICILLINI, 2015). Abaixo o relato de Marina, mulher transexual entrevistada por Franco e Cicillini (2015), sobre a época em que se identificava enquanto menino

homossexual:

A famosa busca pela inteligência para poder se aproximar . Aquela história assim, o gay que vai, de certa forma, tentar resistir, mas de uma forma sutil. 'Ah, vou fazer trabalho contigo porque tu sabes. Vou fazer esse trabalho contigo porque tu és inteligente.' Então, tinham essas relações, mas por interesse dos meninos em se aproximar para fazer trabalho porque eu sabia (FRANCO & CICILLINI, 2015, p. 335)

Em estudo recente, Sterzing et. al (2017), mostrou que adolescentes (15-17 anos) pertencentes a grupos minoritários em relação a sua identidade sexual e/ou de gênero (AMGS) apresentaram, em média, probabilidade quatro vezes maior (41,3% versus 10,2%) de já terem sofrido polivitimização, que seus colegas heterossexuais cisgêneros. Para se caracterizar a polivitimização, o indivíduo teria sido vítima de quinze ou mais tipos diferentes de violência. Dados mostraram, também, que 24,2% dos jovens de grupos minoritários analisados foram classificados com altos níveis de polivitimização, já tendo sofrido vinte ou mais diferentes tipos de violência em seu tempo de vida. Investigação, acerca de orientações sexuais específicas, detectou que algumas delas tiveram uma chance significativamente maior de já ter sofrido polivitimização que os homossexuais<sup>3</sup> (os quais 32,7% haviam sido afetados). Pansexuais<sup>4</sup> tiveram 56,8%, bissexuais<sup>5</sup> 45,8% e queer<sup>6</sup> 52%. Indivíduos ainda questionando a própria orientação sexual (ainda não se identificaram totalmente com nenhuma orientação sexual), também apresentaram ter sido afetados pela violência. Resultados de análise comparativa entre AMGS e a população geral da mesma faixa etária, em relação a tipos específicos de violência, evidenciou que a parcela deles a terem-nas sofrido era de, respectivamente: 81,3% vs. 61,1% para violência física; 69,4% vs. 4,7% para assédio sexual; 18,9% vs. 4,7% para violência em relacionamentos de namoro;

---

<sup>3</sup> Atração somente por outros do mesmo gênero.

<sup>4</sup> Atração independente de gênero.

<sup>5</sup> Atração por mais de um gênero.

<sup>6</sup> Termo guarda-chuva (empregado para se referir de maneira mais geral a um grande grupo heterogêneo) para minorias sexuais e de gênero, o qual é também utilizado como identidade por muitos indivíduos que não se enquadram nas delimitações tradicionais de orientação sexual e gênero dos LBGT+.

78,8% vs. 15,1% para maus tratos na infância e 80.1% vs. 45.1% para pobreza (STERZING et. al, 2017).

Pesquisa realizada com base em grupos focais de discussão, que envolveu mais de duzentos estudantes do ensino médio de doze escolas públicas portuguesas mostrou que grande variação na maneira como a diversidade sexual é percebida por eles, existindo paralelamente relações liberais de aceitação, relações condicionais de aceitação e outras de intolerância. A expressão de gênero de homens homossexuais representou papel significativo no nível de aceitação deles pelos colegas. Nos contextos de aceitação condicional, enquanto alguns homens gays (considerados mais masculinos) conseguiam se integrar às atividades escolares e gozar de certa popularidade, os rapazes que exibiam comportamentos, gostos ou posições de ativismo classificados como mais femininas ou pertencentes aos estereótipos sociais ligados à homossexualidade foram muito mais excluídos pelos colegas. O que parece ser mais insuportável para esses colegas não é a orientação sexual em si, mas a performatividade de feminilidade na figura de um homem. Também houve reticências quanto a forma de expressarem seus afetos, muitos consideraram que um(a) homossexual (mais fortemente sobre gays do que lésbicas) apenas seria aceito se não expor publicamente sua orientação. Nos casos de intolerância, os sujeitos e as práticas de homossexuais foram descritos como anormais e nojentas. Muitos jovens reconheceram a escola como sendo uma estrutura heteronormativa e homofóbica onde existe enorme pressão para se enquadrarem às normas dominantes de expressão sexual e de gênero (SANTOS, DA-SILVA & MENEZES, 2018).

A família nuclear, monogâmica, patriarcal e endogâmica predominou no ocidente entre do início do século XIX a meados do XX. Após esse período, ocorreram várias transformações que desestabilizaram o aparato patriarcal que sustentava a sociedade: o aumento da independência feminina, a maior democratização do acesso aos métodos anticoncepcionais, a liberação sexual, a gradual dissolução da rigidez dos papéis e dos poderes na hierarquia familiar e modificações do cenário político, social e econômico.

A partir da década de 1950, vai se tornando visível a prevalência das chamadas famílias tentaculares, em que as funções de pais nem sempre são

desempenhadas por ambos (ou mesmo por algum) dos genitores; filhos oriundos de diferentes uniões podem crescer juntos; serem criados por mães ou pais solteiros, por avós; serem filhos de pais adolescentes, entre outras conjunturas (KEHL, 2013). As famílias heterossexuais e homossexuais, voluntária ou involuntariamente sem filhos, também ganham evidência (FONSECA, 2007). Não se pretende aqui esgotar as possíveis análises sobre as múltiplas possibilidades de organização familiar e sexo-afetiva. O enfoque será em perceber se são apresentados modelos alternativos ao da família heterossexual, monogâmica, nuclear (heteronormativa: mãe, pai e filho(s)) e aos relacionamentos sexo-afetivos heterossexuais, monogâmicos.

## 2.5. PESO

Ao iniciar a pesquisa sobre o tema peso e, mais especificamente, sobre os corpos gordos, pôde-se rapidamente perceber a dificuldade em encontrar estudos que trouxessem as experiências desses indivíduos para além da visão biomédica e da patologia. Uma obra que se desvia deste padrão e traz uma abordagem, não declarada nestes termos, porém intrínseca, de defesa dos direitos humanos dos corpos gordos e seus sujeitos é Manifesto Gordx, escrito por Missogina; nome artístico de Constanza A. Castillo, que nasceu no Chile em 1991. Seu trabalho é hoje reconhecido internacionalmente e protagoniza como uma das importantes figuras que lutam para tirar os corpos gordos da invisibilidade patologizante e ridicularizada em que foram colocados. Ao mesmo tempo em que, como ressalta Castillo (2014), são corpos sempre muito expostos para o desacato, para a piada e para os julgamentos, estão excluídos de poder mostrar-se belos, saudáveis e amados, pois não é isso que se espera deles. Por onde passam, a sociedade se vê no direito de acreditar que eles precisam mudar e que, até que se adequem a norma da magreza, não precisam ser ouvidos, nem considerados. Corpos que são humanos e portanto tem todos os mesmos direitos garantidos. O porquê de um indivíduo ser como é, só cabe ao próprio indivíduo. No manifesto e em seu livro: La Cerda Punk, Castillo (2014, 2014) defende o corpo gordo não só como um estado do sujeito, mas um constituinte de sua identidade, de sua relação com o mundo e da sua formação de laços e desejos compartilhados entre os sujeitos. Uma voz que rompe o silêncio dos muitos corpos gordos que não querem ser magros e têm o direito a serem visíveis, representados e respeitados como são. O texto a seguir é um trecho do Manifesto Gordx<sup>7</sup>:

Éramos a gordinha simpática, a que ninguém chamava para o baile, a que nunca conseguiu fazer dieta, a tímida, a que se cobria, a gorda escrota, essa que sempre queriam que fechasse a boca, a porca, a bola, baleia, saco de areia, Seu Barriga, Dona Redonda, Jaime Palilo. Para o resto, nosso corpo é um grande globo deformado, gorduroso. Não queremos nos modificar nem que nos aceitem pelo que somos “por dentro”, nem nos auto torturar com dietas & exercícios extremos; queremos que os desejos se desaprendam & que nosso corpo se transforme em potência de desejo pelo simples fato de ser corpo.

---

<sup>7</sup> Texto integral disponível em: <http://missogina.perrogordo.cl/manifiesto-gordx-online/>

Falamos para os/as gordas/os que ainda se encontram no espaço do silêncio, da vergonha, da piada... Não te convidamos a sair do armário dos números, mas a destruí-lo!

O espelho não é um reflexo da realidade, o que vemos nele não é mais que uma construção social a ser desconstruída (CASTILLO & HIDALGO, 2014, p. 28)

O zine, um formato de material gráfico, geralmente autoral, composto por poucas páginas e de grande produção e circulação dentro dos movimentos sociais, pode ser escrito acerca de diversos temas e com os mais variados propósitos. No caso deste material (produzido por Pietro Costa, em zine parte do processo fotográfico “Fluidezviva”, 2017), ele: “Autorretrata a resistência e desobediência de um corpo gordo, não binário, sapatão-viade, antikapitalista” (COSTA, 2017, p. 1). Em descompasso com as concepções negativas colocadas sobre os corpos gordos e seus sujeitos, Costa (2017) explorou as potências, desejos e descobertas de vivê-lo, apreciá-lo, tornando-o presente e visível, para si e para a sociedade:

Minha korpa me ensinou a enxergar diferentes universos korporeos. Fez com que eu descobrisse as galáxias escondidas embaixo das minhas dobras e as constelações formadas nas minhas curvas. Me ensinou a enraizar o amor na minha barriga e florescer. A me despir das vergonhas, dos anseios e das roupas. A querer permanecer nu e cru aterrorizando os padrões e a ocupar espaços que sempre me negaram (COSTA, 2017, p. 1)

Pietro nasceu no Brasil. Seu corpo, assim como o de Constanza, esteve na escola nos anos 1990, e ele provavelmente estudou com livros listados no PNLD (o programa se iniciou em 1985) de sua época. Será que ele se viu representado neles? Ou viu seu corpo ser esquecido, mais um dos “espaços que sempre me negaram” (COSTA, 2017, p. 1)?

No campo cinematográfico, o filme estadunidense “Preciosa: uma história de esperança”, lançado em 2009 e dirigido por Lee Daniels, apresenta a história de uma adolescente “mulher, negra, pobre e analfabeta”, como descrita em artigo que discute a obra (GODOI & NEVES, 2012). A violência sofrida pela personagem Claireece “Precious” Jones por ser gorda é observada em todos os espaços nos quais ela circula. Na família a mãe a culpa por sua aparência, os colegas a chamam de “orca”, a perseguem no bairro, ou seja, vários tipos de violência acompanham sua trajetória. A primeira escola em que a personagem frequenta mostra-se

completamente despreparada para lidar com a situação e inclusive a expulsa quando ela engravida do segundo filho. Nos momentos em que mostra as fantasias sonhadoras de Claireece, fica subentendido tanto o desejo de ter um corpo branco e magro, à imagem do padrão estético dominante, que a liberação da discriminação que a violenta; quanto o seu desejo de ser aceita da maneira que é, em cenas nas quais ela se vê glamurosa e amada com o corpo que tem. O texto destaca que, em certas passagens, ao definir-se de forma negativa, é possível perceber a auto rejeição e preconceito em relação ao seu corpo e sua raça, um dos efeitos de tal auto representação é sentir-se inferiorizada psicologicamente, bem como a internalização do preconceito; um resultado da opressão de padrões estéticos socialmente construídos sobre um sujeito em situação de exclusão e vulnerabilidade. Após ser transferida à uma nova escola, onde estuda com vários outros estudantes provenientes de grupos tradicionalmente marginalizados da sociedade, a qual os autores chamaram de “escola alternativa”, a adolescente encontra uma professora com métodos que divergem em relação a educação bancária, a acolhem e a consideram dentro desse novo espaço. Ela vai tendo a oportunidade de encontrar sua capacidade de aprender, escrever, produzir, o que se torna um estímulo para reconstruir sua auto estima e planejar um futuro para si e para os filhos. O poder de ensinar que equivocados estão os preconceitos e não as pessoas as quais são alvo deles também pode estar presente na escola, nas práticas dos profissionais que atuam nela e nos materiais didáticos utilizados por eles.

Um argumento, amplamente divulgado na mídia e difundido no senso comum, é a ligação direta do sobrepeso e da obesidade a uma variedade de complicações de saúde como a hipertensão arterial, dislipidemia, doenças cardiovasculares, insuficiência cardíaca, resistência à insulina e diabetes, além de ser colocada como um problema de saúde pública mundial, com dados os quais estimam que 52, 5% dos brasileiros estariam acima do peso, 17,9% obesos e que os Estados Unidos teria 35% dos seus adultos obesos (AZEVEDO, MINICUCCI & ZORNOFF, 2015). Há anos que informações desse tipo têm sido bombardeadas pelos veículos de comunicação e de divulgação científica e; embora haja um esforço de continuar utilizando-as em campanhas de conscientização; elas já não são



novidade quando se discute descobertas sobre a saúde humana, no que se refere às patologias supracitadas. Achados mais recentes, também citados por esses autores, que têm trazido novas perspectivas a questão, mostram dados relacionados à genética, epigenética e atestando que nem todos os aspectos da associação da obesidade às doenças está esclarecido.

Há uma extensa produção de documentários associando a perda de peso a melhoria das condições de saúde e de bem estar, como por exemplo: “A dieta do palhaço” (Produzido pelo cineasta independente Morgan Spurlock, 2004) (SPURLOCK, 2004) “Meu grande corpo gordo” (Produzido pela LMNO cable Group, 2008) (LMNO CABLE GROUP, 2008); “Muito além do peso” (Produzido pela Maria Farinha Filmes, 2012) (RENNER, 2012); “Gorduras versus Carboidratos” (Produzido pela BBC One Wales, 2017) (BBC, 2017); “A verdade sobre as pessoas magras” (Distribuído pelo Channel 4, 2017) (AARONS, 2017). Em comum entre essas produções, existe a estratégia de associar o sobrepeso aos maus hábitos alimentares, a uma dieta repleta de comidas industrializadas e provenientes de grandes redes de fast food e a carência de exercícios físicos. Naquelas empenhadas no clichê “antes e depois”, as pessoas que protagonizam as obras audiovisuais passam de dietas pobres em vegetais e outros nutrientes essenciais para uma alimentação balanceada e com a prática de exercícios físicos regulares (ou o inverso, no caso do “A dieta do palhaço”). Ao suprir as necessidades nutricionais básicas de um corpo que recebia uma oferta debilitada de micronutrientes (necessários a manutenção de funções metabólicas, imunidade, produção de anticorpos e enzimas, síntese de vitaminas, regeneração muscular e das articulações), fibras (as quais colaboram com a digestão) e um excesso de substâncias com função principal de estoque e queima para a produção de energia; como carboidratos e lipídios; uma melhora de qualidade de vida seria realmente o esperado. O que fica invisibilizado nessas produções é que ter uma dieta pobre em nutrientes e uma vida sedentária não é uma regra geral entre indivíduos gordos.

Enquanto boa parte das pesquisas se mantém na área de conforto de não separar em suas amostragens as pessoas com sobrepeso em relação aos seus hábitos alimentares, culpar os gordos pelo aumento dos gastos mundiais com saúde pública é produto e produtor de uma grande rede de discriminação que envolve a

mídia, médicos, nutricionistas e, como ilustrado no filme “Preciosa” (GODOI & NEVES, 2012), outras instituições sociais como a escola e a família. Em artigo de análise de material midiático (SUDO & LUZ, 2005), o qual revisou reportagens sobre corpo que foram capa das revistas *Veja*, *IstoÉ* e *Boa Forma*, entre 1997 a 2002, encontrou-se: “O medo da balança”, *Veja*, 1998 e “Obesidade”, *IstoÉ*, 2002, matérias as quais trazem como tema geral que a luta contra a gordura se tornou uma obsessão mundial. As capas e reportagens destas revistas, escolhidas pela sua ampla tiragem e distribuição e portanto grandes formadoras da opinião pública; principalmente das classes mais favorecidas do país, público alvo das mesmas; são uma evidência de quase duas décadas de veiculação e manipulação de informação exatamente para os grupos que detêm a maior parcela do poder de decisão de políticas públicas e educacionais no Brasil. O artigo também cita um dos grandes agentes interessados na permanência da ditadura da magreza, a indústria farmacêutica, a qual lucra todos os anos fornecendo “soluções mágicas” para a perda de peso.

Os estereótipos de desleixo e descaso em relação a própria alimentação, levando a vários julgamentos sociais premeditados a respeito de suas vivências, acompanham cotidianamente muitas pessoas gordas. A respeito da consciência alimentar de pessoas gordas, Castillo (2014), traz seu relato pessoal ao ter aderido ao veganismo e a causa antiespecista:

Quando parei de comer animais mortos, começaram os típicos comentários que rondam no entorno das pessoas gordas e não-carnívoras, perguntas como: parou de comer carne para ficar mais magra?, pensando sempre em função do nosso peso ou estética, subestimando nossa capacidade de pensar em algo mais que não seja nos quilos. Depois, ao deixar de comer produtos com derivados de animais, vinham os comentários: por que és gorda se és vegana? Creio que essas perguntas são parte do cotidiano no enfrentamento ao mundo “normal”; primeiro crer que qualquer conduta que alguém utiliza é para baixar de peso, e segundo, crer que as veganas só comemos “pasto”. Puro preconceito e ignorância. [...] assumem que nossas corpos são irracionais e que aparentemente metemos na boca qualquer coisa que seja definida como comida (CASTILLO, 2014, p. 110)

Castillo (2014) critica visões de que gordos não refletem sobre o que comem e qualquer mudança a que se propuserem na dieta seria apenas para perder peso e se adequar a padrões de magreza. O documentário brasileiro “Muito além do peso” e o estadunidense “A dieta do palhaço” trazem essa correlação entre a gordura, o

sobrepeso e a obesidade com a manipulação social das massas feita pelo marketing e pelas propagandas veiculadas pelas grandes indústrias e redes de fast food, trazendo uma visão determinista de que pessoas gordas não estariam conscientes desse contexto, nem empenhadas em combatê-lo e em conhecer sobre o que comem e/ou empenhadas em se alimentar de maneira ética e com boa qualidade nutricional.

A lipofobia, conceito que se refere ao culto à magreza e temor profundo a ganhar peso (ACEVEDO et. al, 2013), se consolidou ao longo do século XX; seguida pela transformação do status epistemológico da medicina em relação à gordura, juntamente com a promoção do corpo magro como padrão estético e de saúde. A evolução do conhecimento científico; ao demonstrar uma estreita relação entre dieta e saúde; e as mudanças nas imagens socialmente celebradas do corpo, tem convertido a magreza em símbolo de saúde e distinção social e a obesidade em todo o contrário. Atualmente, os juízos negativos sobre a gordura são majoritariamente compartilhados, o que tem tido um papel relevante na moral do Ocidente cristão, o qual tradicionalmente reclama pela mesura e prudência em relação a comida e menospreza a gula (ARNAIZ, 2013). Pode-se observar aqui quatro dos pilares que sustentam a discriminação aos corpos gordos: a lipofobia, a patologização, o status do padrão estético social e a influência de dogmas religiosos cristãos. “A gordura e a flacidez ou a moleza são tomadas como símbolos da indisciplina, do desleixo, da preguiça, da falta de virtude, ou seja, da falta de investimento do indivíduo em si” (RAMOS, 2002 apud GODOI & NEVES, 2012).

Na escola, a lipofobia/gordofobia também deixam suas marcas. Castillo (2014) conta, em capítulo de La Cerda Punk, que até os dez/onze anos não recebia nenhum elogio dos professores, apesar de ter o melhor desempenho da classe e vivia invisível naquele ambiente, enquanto as colegas magras sempre eram parabenizadas. Na adolescência, entrou para a aula de teatro da escola, mas só a permitiam atuar em papéis coadjuvantes, só as “magras e bonitas” protagonizavam as peças. Até que um dia a história seria sobre uma baleia que queria emagrecer e ninguém havia se oferecido para o papel principal, até que ela timidamente pediu e pode pela primeira vez estar no centro do palco, enquanto os colegas, vestidos de peixe, cantavam: “ela quer emagrecer, ela quer emagrecer, ela quer ser igual uma

sereia, que diga todo o mar que linda e que magra é a baleia”. Ela conta ter estado muito feliz e orgulhosa, pois, pelo menos naquele momento, tinha podido brilhar. Na fase adulta, no entanto, anos depois, critica:

Podemos ver claramente a gordofobia nesta experiência, ninguém quer ser a gorda, porque ser gorda é o pior que pode te acontecer, principalmente sendo mulher e adolescente, em plena etapa de criação de uma identidade com a qual se enfrentar este mundo de merda[...], linda e magra como sinônimos, e o antônimo ou seu par por defeito, feia e gorda (CASTILLO, 2014, p. 36)

A questão do peso teve papel de destaque também nas vivências relatadas pela professora Alysson (de Ituiutaba-MG), ouvida por Franco e Ciclini em janeiro de 2013 sobre seu período de vida antes da transição de gênero. Ela apontou a obesidade como um aspecto vivenciado que ia além das questões que envolviam a discriminação e o preconceito por sua homossexualidade (na época era identificada socialmente como um homem cisgênero homossexual). No período a que se refere o relato, trabalhava como docente da disciplina de artes. Ela conta sentir que, neste caso, o olhar social sobre seu peso lhe causava um nível de discriminação ainda maior que o gerado pela orientação sexual (FRANCO & CICILLINI, 2015):

A Arte na escola é discriminada. E, ainda, era um professor gay e ainda obeso mórbido. Eu pesava cento e oitenta e cinco quilos, já. Então, eu tinha que ser um monstro dentro de sala. Foi muito duro. De um tempo para cá, depois que eu fiz a redução [de estômago] que eu aliviei mais, porque são várias, várias questões de discriminação. Eu falo que a obesidade, ela é, o preconceito é muito maior do que a sexualidade. (FRANCO & CICILLINI, 2015, p. 342)

Sobre vários dos sujeitos, reais ou fictícios, os quais suas histórias, relatos autobiográficos e trabalhos ilustraram a questão dos corpos gordos ao longo deste capítulo, algo que pode ser observado é o cruzamento de diferentes tipos de discriminação que se acumulam sobre esses sujeitos: Missogina é lésbica (CASTILLO, 2014); Pietro é uma pessoa de gênero não-binário, “sapatão-viade”(COSTA, 2016); Alysson é transexual e viveu parte da sua vida como um homem homossexual (FRANCO & CICILLINI, 2015); Claireece (Preciosa), é negra, mulher, pobre, mãe adolescente (GODOI & NEVES, 2012). Todos são pessoas gordas, porém as formas como a sociedade e os preconceitos dos quais ela está impregnada os tocam, é diferente; o número de tipos de opressão que eles

sofrem é distinto; a intensidade e os efeitos da discriminação será mais intensa sobre uns que sobre outros (interseccionalidade) (DE-JESUS, 2014).

É importante também lembrar que, mesmo dentro das comunidades, dos movimentos sociais, dos grupos de sujeitos que sofrem com a estigmatização e de seus tantos rótulos; indivíduos sempre serão únicos, assim como suas trajetórias. O que eles têm em comum são seus direitos humanos: à educação; à liberdade de expressão; a não serem alvo de preconceitos e à proteção contra a discriminação; à terem acesso, em condição de igualdade, às funções públicas de seu país e a exercer sua cidadania de forma plena (Assembleia Geral da ONU, 1948). É, portanto, na salvaguarda desses direitos que os programas voltados para a educação; na especificidade desta pesquisa aqueles especializados sobre o livro didático; precisam estar comprometidos.

Um pequeno, porém significativo passo para transformar as realidades relatadas pelos sujeitos desse processo, seria uma maior presença e representatividade dos corpos gordos no livro didático. Não apenas nas sessões destinadas a discutir a obesidade como doença, mas em outras partes, acerca de quaisquer conteúdos que precisem, em sua narrativa, de uma imagem humana.

Mais empoderador ainda seria trazer figuras em que esses corpos sejam protagonistas, fortes, poderosos, belos, modelos com os quais as crianças possam se identificar, inspirar-se e expandir as possibilidades de seus sonhos para o futuro. Poderia-se, por exemplo, ao invés de trazer as fotografias das magérrimas dançarinas do Ballet Bolshoi, buscar as das bailarinas de “O Grande Ballet” (The Big Ballet)<sup>8</sup>, uma trupe idealizada por um dos maiores coreógrafos da Rússia, Evgeniy Panfilov, a qual é composta integralmente por mulheres gordas amadoras, todas empenhadas em estupendas produções artísticas de dança (LUTZENKO, 2014).

---

<sup>8</sup>Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=k37smgiVISE>>. Acesso em: 13 de setembro de 2018.

## 2. 6. IDADE

Refletir sobre idade, ao se discutir o corpo humano, é essencialmente ponderar sobre o tempo, algo que escapa aos nossos sentidos precisar, mas sabemos que ele passa, empenhando sua força contínua e inescapável, não podendo ser parado, nem revertido (BOGDANOV, 2011) e, sobre o organismo, os sujeitos e a sociedade, vai aos poucos mostrando seus efeitos (QUARESMA, 2007). A todos que nascem, trás uma certeza, a morte. Ainda assim vivemos uma sociedade onde os indivíduos, ao amadurecerem, esquecem-se de ter nascido e crescido, ao mesmo tempo que se afastam, tanto quanto podem, de um dos mais inevitáveis dos fatos. Os longevos sofrem com este processo. As barreiras sociais podem tolher de forma intensa a produção de subjetividade do idoso, formando guetos etários, ao circunscrever e delimitar a posição e os lugares que eles devem ocupar e a maneira como devem fazê-lo, integrar e respeitar as diferentes gerações se torna um desafio (CORREA, 2016).

No final dos anos de 1920, Vigotski apontava para as limitações de uma psicologia humana pautada apenas nos casos de adultos neurotípicos e das patologias, o que dificultava um entendimento mais completo do desenvolvimento humano. Em parceria com Luria, desenvolveram teorias que demonstraram a importância da linguagem na criação do universo de representações através de signos na criança e a socialização e internalização destes, processo no qual a história individual dos sujeito se forma estreitamente unida à sua história social (COSTA & TULESKI, 2015), tornando a infância importante período de aprendizado dos símbolos e significados presentes em sua cultura, sobre outros e si mesmas.

Dentro da conjuntura da educação infantil escolar (zero a seis anos de idade) as brincadeiras têm um papel central na ampliação gradativa da experiência cultural da criança, na organização de formas de existência social que estimulem as reestruturações de sua consciência e nas transformações em suas relações com a realidade social. Na passagem da educação infantil para o ensino fundamental, certos modelos utilizados na fase de alfabetização, apresentam acentuada presença de práticas de controle corporal e de silenciamento das crianças. Dependendo da educação que lhes for oferecida elas poderão ser conduzidas a florescer em suas

potências ou ter suas possibilidades singulares limitadas. A introdução excessivamente precoce do controle sobre comportamentos do corpo e o ensino de conteúdos específicos e sistematizados, como escrita e aritmética, aproximando-se da forma empregada aos adultos, não torna a criança pequena mais apta para superar os desafios do ingresso no ensino fundamental, podendo inclusive reduzir seu sucesso (CRUZ, 2017). O direito de serem escutadas e participar dos assuntos que as afetam é um direito da infância escassamente respeitado pelos adultos, que tendem a silenciar-las e subestimar sua visão e possível contribuição. Resultados mostram que elas demandam por uma escola diferente daquela que vivenciam e têm pensamentos divergentes dos adultos, os quais são de grande valia e é necessário tomá-los em consideração para iniciar processos de inovação e melhora educativa (ZUBIZARRETA & CEBALLOS, 2016).

A partir do começo da puberdade e início da adolescência, vários padrões sociais a respeito dos corpos vão sendo cada vez mais cobrados, passando a ocupar largamente o imaginário dos jovens, com graves consequências no desenvolvimento dos sujeitos. Em intersecção entre os temas idade e peso, uma vasta revisão teórica a respeito da auto-imagem corporal em adolescentes obesas mostrou evidências de: sentimentos de baixa estima, insatisfação, negação e rejeição do corpo; experiências negativas nas relações sociais e isolamento; que a imagem corporal se desenvolve a todo momento, dentro de uma estrutura complexa, subjetiva e dependente de estímulos; haver importante papel da mídia na determinação do modelo corporal a ser seguido e notou que se faz imperativo educar os adolescentes sobre a questão do corpo (SILVA et. al, 2017). Os gêneros literários *chick lit* e *teen chick lit* tem como protagonistas e principal público alvo as adolescentes. Estes romances, embora mostrem garotas bem informadas, independentes e cultas, ainda estariam revestidos em conteúdos opressores de gênero e ligados à indústria do consumo. As narrativas estariam despreparadas para promover o empoderamento feminino, além de excluir questões de sexualidade, classe social e raça, pois privilegiam apenas os padrões normativos dominantes dessas categorias (MACHADO, 2017). Os problemas e as percepções negativas e truncadas em relação às formas do próprio corpo não se restringem às adolescentes mulheres. Fatores de risco, como a anorexia, também são

encontrados nos rapazes e resultados mostram que mesmo aqueles que não sofrem de transtornos alimentares demonstram ter internalizado uma imagem distorcida das suas dimensões físicas (GILA et. al, 2005).

Enquanto as experiências na adolescência são marcadas por várias transformações e insatisfações com o corpo, a maturidade persegue e cultiva o culto à imagem do corpo jovem (GOTTLIEB, 2001). Diante da atenção e reverência da sociedade atual aos aspectos exteriores visuais dos indivíduos, é perceptível que “a excessiva valorização e a difusão do corpo jovem e magro têm influenciado a maneira pela qual homens e mulheres lidam com a imagem corporal” (FISHER, 1968; LEGENBAUER, RÜHI, & VOCKS, 2008 apud BÔAS, CAMARGO & ROSA, 2017). Juventude tem sido considerado um dos quatro principais conceitos da beleza facial, juntamente com simetria, proporcionalidade e dimorfismo sexual (CERRATI & THOMAS, 2017):

Acredita-se que as características neonatais, tais como olhos grandes e um nariz pequeno, sugerem qualidades desejáveis de jovialidade da juventude, da mente aberta e afabilidade. À medida que uma pessoa envelhece e seus tecidos moles caem, o rosto se desvia do padrão phi, resulta em uma diminuição na atratividade. Além disso, o cérebro humano interpreta as mudanças físicas do envelhecimento como uma diminuição da fertilidade (CERRATI & THOMAS, 2017, p. 373).

No cenário contemporâneo, momento marcado pelo apelo e preocupação com a aparência física, noções culturalmente definidas de beleza estabelecem os padrões de corpo considerados ideais e cada vez mais opções e tecnologias vão surgindo para atender o desejo dos sujeitos em compor e modificar seus corpos (BÔAS, CAMARGO & ROSA, 2017):

Entre as maneiras de obter o corpo considerado ideal e as dimensões atraentes, como metas que correspondem aos padrões de beleza impostos socialmente, as pessoas recorrem ao uso de adornos, indumentárias, dietas, cosméticos, atividades físicas, substâncias emagrecedoras, tatuagens, implantes capilares e dentários, e até recursos cirúrgicos com finalidade estética (BÔAS, CAMARGO & ROSA, 2017, p. 189).

Apesar da corrida para se manter jovem e no auge da formosura continuar, o tempo continua implacável e mesmo que a sociedade se especialize em esconder seus efeitos, estamos envelhecendo, sempre, continuamente, todos os dias. Esse



processo, entretanto, que vai ativamente nos tornando mais desviantes dos modelos estéticos socialmente dominantes, não nos deixa mais feios, pois esse é um valor subjetivo, “está nos olhos do observador”, e abarca, além dos sentidos, outros elementos, como cânones estéticos, códigos morais e políticos e idiossincrasias, que vão construindo os filtros através dos quais se percebe a presença ou a ausência de beleza em pessoas, animais, coisas e fatos (TEIXEIRA, 2001). Valorizar a imagem do idoso é enaltecer aqueles que constituíram grande parte do arcabouço da nossa educação, da nossa rede familiar e afetiva, dos conhecimentos, das tecnologias e das estruturas nas quais vivemos e lançar sementes de um futuro de paz diante do espelho para todos.

O envelhecimento da população brasileira é um fato irreversível, justificado pela significativa diminuição das taxas de natalidade e o aumento da longevidade notabilizado nas últimas décadas. No âmbito cultural, essa reflexão convoca ao desafio de substituir enraizados estereótipos e a desnaturalizar a depreciação da velhice (TEIXEIRA et. al, 2016). Estereótipos que trazem consigo profundos temores da humanidade, como a solidão, a doença e a morte (LUCENA, 2017):

Isso porque a velhice trai – ou traz – tudo o que a sociedade moderna faz tanto por esconder ou deter – a solidão, os odores, o medo da morte, o corpo débil e dependente novamente do amparo, agora não dos mais velhos, mas dos mais jovens e dos especialistas[...] Enxergar a morte como um dado da própria existência significa vê-la com menos fantasias e menos tabus (LUCENA, 2017, p. 1327).

Essa passagem foi inspirada pela obra “La Soledad de los Moribundos” (1989), de Norberto Elias, na qual o autor discute sobre a morte, a senilidade e a concepção de corpo como um processo que vai se construindo ao longo da vida do indivíduo (LUCENA, 2017).

É essencial reconhecer que todas as fases da existência humana necessitam de atenção, escuta, cuidado e representatividade dentro da sociedade. Cada uma tem suas vulnerabilidades, suas potências e seus processos específicos. Os diferentes caminhos, características e decisões individuais, mudam orientações e percursos da vida, em resposta aos desafios intrínsecos ao sujeito e a interação com o meio social. Numa perspectiva comunitária, a adaptação do ambiente social é

fundamental para apoiar a readequação de rumos, que vão se desenrolando junto ao desenvolvimento humano durante todo seu ciclo de vida (DE-ASSIS, 2018).

### **3. O CORPO NO LIVRO DIDÁTICO**

A proposta de preparar os materiais didáticos e o ambiente escolar para receber a diversidade dos corpos humanos não é simplesmente remediar violências já geradas sobre certos sujeitos, mas prevenir que as crianças e jovens que ainda não chegaram à escola não tenham de sofrer com a mesma realidade. Os traumas provenientes das práticas e contextos discriminatórios já experienciados na escola são mais difíceis de serem superados, pois as pessoas, muitas vezes, completaram seu ciclo escolar, onde aprenderam e interiorizaram imagens negativas sobre si mesmas. É de se supor que nenhuma escola tem como objetivo ensinar essas imagens. Fugir de desconstruir as estruturas socialmente estabelecidas sobre estes temas e esperar pelo melhor contudo, não tem se mostrado uma boa estratégia. Ao analisar sobre estigmas e preconceitos no ambiente escolar, um olhar sobre o currículo demanda investigar os mecanismos de controle social e de produção/reprodução da hegemonia presentes ali, consubstanciados no denominado corpus formal de conhecimento escolar (conteúdos curriculares), nas ações cotidianas da escola (currículo em ação) e no denominado currículo oculto (MAGALHÃES & RUIZ, 2011).

O livro didático se configura como objeto de estudo de diferentes áreas do conhecimento, as quais se dedicam em analisá-lo e criticá-lo através de variadas vertentes, tratando de questões científicas, sociais, políticas, filosóficas e linguísticas. Os diferentes aspectos observados se complementam para buscar maior qualidade ao ensino no interior das unidades escolares (MACHADO & BARRETO, 2013). Na sequência, serão apresentadas algumas abordagens já utilizadas em trabalhos anteriores na análise: do corpo no livro didático de biologia e ciências; das categorias cor/raça, gênero, orientação sexual, peso e idade nos livros de outras disciplinas.

#### **3. 1. Análises do corpo no livro didático de biologia e ciências**

Ao analisar os livros didáticos de biologia, Machado & Barreto (2013), consideraram a importância de refletir sobre a negação do corpo pela escola no

processo de ensino aprendizagem ao reforçar o dualismo corpo/mente e valorizar o segundo em detrimento do primeiro, provocando a fragmentação do sujeito. A relevância de analisar a temática se faria no sentido de perceber a concepção de corpo e, logo, de ser humano que é comunicada nas escolas de ensino médio por meio do livro didático.

Santana & Dos-Santos (2013) ressaltam que no decorrer da história da ciência o conhecimento do corpo humano esteve associado à separação e à análise das partes anatômicas e sistemas fisiológicos. Sobre o livro didático de ciências do 8º ano analisado na pesquisa, concluíram que o corpo humano foi tratado de maneira superficial e pouco abrangente, com predominância dos aspectos biológicos em detrimento dos aspectos sociais e culturais. Essa abordagem foi considerada uma concepção imprópria e reducionista de corpo, a qual suprimiu reflexões acerca da inclusão social e escolar dos estudantes com necessidades especiais e podendo ocasionar falhas na construção da concepção crítica e atualizada dos discentes.

Santos, Germano & Cervi (2012) examinaram três livros didáticos de ciências também do oitavo ano, a fim de discutir como a presença de imagens com princípios predominantemente masculinos reitera e reproduz arbitrariedades motivadas por este tipo de dominação. Corpos foram divididos em femininos (F), 22% dos corpos representados, masculinos (M), 70%, e neutros, 8%, sendo que estes últimos correspondiam àqueles que não puderam ser identificados através dos parâmetros de sexo utilizados na pesquisa, sem relação com identidades neutras de gênero. A presença ou ausência de seios, os órgãos genitais, a presença da proeminência laríngea (característica considerada exclusivamente masculina), foram algumas das características anatômicas utilizadas para dividir os corpos nas diferentes categorias. Os autores encontraram que corpos femininos foram representados: em forma de ampulheta (ombros e quadris alinhados e cintura fina), cabelo geralmente comprido, sobrancelhas finas (de contorno delicado, à semelhança de terem sido depiladas), magros e de aparência atlética. Os masculinos foram representados: em forma de V invertido, com ombros mais largos do que os quadris e figuras ligeiramente mais largas e robustas, comparadas às figuras femininas, todos com cabelos curtos, sobrancelhas grossas, magros e de aparência atlética. Constataram

que:

[...] a rede, formada por diferentes agentes e instituições, isto é, a família, o estado, o trabalho etc., ao conter também princípios predominantemente masculinos, exerce pressões a respeito do modo de produção do livro didático (SANTOS, GERMANO & CERVI, 2012, p. 98)

Mulinari (2015), discutiu como acontecem os distanciamentos e aproximações do assunto corpo humano no livro didático com os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio. A partir da caracterização das orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio que se referem ao tema corpo humano (CH), foram elaborados critérios para analisar três coleções didáticas no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático de 2015. Dentre outros aspectos, o trabalho utilizou-se das ilustrações presentes e abordou questões acerca das relações do CH dentro de si e as interações dele com meio ambiente e a saúde. Foi observado que os livros didáticos ainda apresentam um alto grau de fragmentação interna do CH, tratando dos sistemas biológicos de maneira isolada, tanto do funcionamento global do organismo quanto do meio ambiente. No tema saúde, existiu uma visão quase que exclusivamente biomédica. Refletiu-se que este contexto, além de se distanciar das orientações para os livros didáticos de biologia do ensino médio, pode dificultar o aprendizado e a identificação do estudante com o assunto corpo humano:

Atualmente, acredita-se que o ensino de Ciências deve extrapolar o ensino de conceitos científicos, agregando valor cultural à ciência (SANTOS, 2001 apud MULINARI, 2015, p. 21)

[...] existe a necessidade de abordar o CH [...] a partir de uma abordagem [...] que concretize a presença e materialização da vida humana, este vivido de forma subjetiva, complexa e difusa pelos sujeitos que o 'habitam' de forma concreta e dinâmica (MULINARI, 2015, p. 74)

Soares et. al (2018) investigaram qualitativamente as representações do corpo humano nas mensagens, características, estruturas, conteúdos e figuras presentes em dois livros didáticos de ciências. Os corpos foram avaliados quanto a

quatro quesitos principais, ligados à presença ou ausência de uma abordagem biossocial sobre o corpo humano (construído nas relações interpessoais e com o meio externo); se condizem com a realidade dos discentes presentes na escola; e se existem ou não espaços de estímulo ao debate. Foi percebida uma visão fragmentada do corpo humano, tratado de maneira puramente biológica, trazendo questões de funcionamento, alimentação, saúde, sexualidade, etc., todavia desprovido das relações que fazem parte da sua construção social, dificultando uma discussão nesse sentido em sala de aula. Foi percebida a influência da mídia nos estereótipos corporais encontrados. Um dos livros traz imagens em com “grande diversidade”, contemplando crianças, adultos e idosos e diferentes culturas.

### **3. 2. Análises das categorias cor/raça, gênero, orientação sexual, peso e idade nos livros didáticos de outras áreas do conhecimento.**

Santos & Da-Costa (2011) pontuaram sobre as maneiras pelas quais os livros didáticos de geografia do segundo segmento do ensino fundamental operam na manutenção da ordem do moderno/colonial mundo capitalista. Foi realizada, entre outras, a análise quantitativa da presença das diferentes categorias raciais nas imagens dos livros: pretos representaram 9,5%, pardos 5,1%, amarelos 6,5%, indígenas 3, 2% e brancos 55, 7%, o restante eram compartilhadas por mais de umas delas ou de difícil identificação. Observou-se que a prática da conservação daquela ordem se concretiza através da reprodução de hierarquias e preconceitos, da desqualificação dos países/continentes ocupados por povos não-europeus e do reforço do discurso de inferiorização dos grupos humanos que ocupam estes territórios.

À semelhança ao observado na cultura brasileira por Schucman (2010), Weiner (2015) refletiu sobre a maneira como os holandeses propagam um ideal de povo tolerante e respeitador da diversidade cultural/racial, enquanto ignoram seu próprio papel histórico na construção de estruturas racistas e desiguais. A pesquisa objetivou oferecer uma síntese a respeito destas representações nos livros didáticos de história usados no ensino primário holandês. Os estudo percebeu que os livros trazem uma imagem de supremacia do povo branco holandês no mundo,

dissociam-no de suas atividades colonialistas e colocam as políticas atuais voltadas aos imigrantes e as políticas de ajuda internacional, como um “fardo holandês” (podem-se traçar um paralelo com as ações afirmativas brasileiras).

Rosemberg, Bazilli & Da-Silva (2003), estudaram sobre o racismo e seu combate nos livros didáticos. Verificaram que o combate se constitui através de uma série de ações impulsionadas e desenvolvidas pelos movimentos sociais, especialmente pelo movimento negro. Estas foram subsidiadas por pesquisadores negros e brancos e implantadas pelo Estado. Sua implementação, entretanto, ainda era incipiente e pouco sistematizada e o número de pesquisas a respeito ainda era reduzida.

Silva, Da-Silva & Da-Silva (2016) avaliou atividades e sugestões de resposta de um dos livros didáticos de língua portuguesa listados no PNLD, encontrou desigualdades quanto às profissões ocupadas pelos diferentes gêneros e a materialização de discursos estereotipados; remetendo o ambiente doméstico, em especial a cozinha, como característico ao trabalho feminino, e o espaço público como específico do masculino. Os empregos e a existência de pessoas trans não é mencionado.

E-Silva & Coutinho (2016) realizaram estudo inspirado em metodologias canadenses e estadunidenses, as quais se preocuparam em desnudar os mecanismos empregados para aprofundar as diferenças causadas pelo discurso heteronormativo que circula nas salas de aulas. Analisaram como a concepção determinista e heteronormativa da sexualidade humana foi privilegiada nos livros didáticos de biologia por meio do conteúdo hormônios “sexuais”. Concluíram que:

[...] a aprendizagem de biologia, tal como difundida em livros didáticos aprovados no programa nacional do livro didático, envolve a aquisição de uma estrutura conceitual essencialista, produzindo uma forma de ignorância em biologia que possibilita o sexismo e a discriminação de gênero (E-SILVA & COUTINHO, 2016, p. 191).

Costa (2016) procurou compreender como a identidade feminina é concebida nos manuais didáticos de geografia. Percebeu que há discursos que inferiorizam a mulher e a culpabilizam por problemas na educação dos filhos, enquanto mantêm o homem como chefe da família. Crianças, nas imagens, só aparecem acompanhadas

por mulheres. As poucas figuras femininas apresentadas em trabalhos mais qualificados são brancas e estrangeiras, em países desenvolvidos. A mulher negra aparece associada ao setor primário, na lavoura, em territórios considerados subdesenvolvidos: “a identidade feminina bem sucedida e desejável é sempre mostrada pela pele branca, e ter outra cor de pele significa pertencer a outro território, não o dos países mais desenvolvidos” (COSTA, 2016, p. 336).

Silveira & Moreira (2011), pesquisaram sobre o tema das identidades de gênero no livro didático de história, sob o pressuposto de que: “ao negligenciar a reflexão sobre a diversidade cultural e as questões identitárias, a escola reproduz estigmas e estereótipos que historicamente definiram grupos e indivíduos”. Seus resultados mostraram que o livro didático de história desvia-se de discutir o assunto, com pouca ou nenhuma menção à construção das identidades de gênero, aos papéis sociais e relações de poder que entremeiam a vida em sociedade. Concluíram, assim, que, na maioria das vezes, o livro didático é incapaz de dar conta das questões primárias pertinentes à discussão de gênero.

Tourinho (2015), ao refletir sobre poder, saber e inculcação de valores no livro didático de história, percebeu que, no tocante das diversidades sociais existentes, os livros interpretados direcionam suas temáticas para um entendimento de sociedade em que “o outro” é apresentado sempre de forma sucinta e acomodado e em lugares fixos de interpretação.

Foi percebida uma carência de estudos acerca das representações de indivíduos de diferentes pesos e tamanhos corporais e de diferentes faixas etárias nas pesquisas sobre os livros didáticos. Os temas apareceram apenas como dado coadjuvante em análises que tinham outros aspectos como principais, a exemplo do constatado em Santos, Germano & Cervi (2012) e Soares et. al (2018).



#### 4. METODOLOGIA

O discurso das ciências biomédicas tem grande poder e influência na sociedade ocidental (SUDO & LUZ, 2007). É frequente que a este seja remetida uma imagem de eficácia e neutralidade, empregando “o prestígio da ciência para legitimar determinadas propostas de caracterização e governação das sociedades humanas” (NUNES, 2014, p. 119). Ao ser aplicada sobre os corpos humanos, como no caso do darwinismo social e da eugenia, as quais se traduziram socialmente em práticas racistas e antissemitas, já resultou, historicamente, em várias mazelas. Na educação, inclusive, foram utilizados para gerar e justificar práticas racistas, meritocráticas e eurocêntricas (CRUZ, 2016) (NUNES, 2014). Em função desse cenário, a ciência será considerada como um saber histórico (GONDIM & RODRIGUES, 2010), produto da sociedade de seu tempo, estando, portanto, entrelaçada e imersa nela e imbuída em seus padrões e valores.

Este trabalho acatou o conceito de autoidentificação e considerou que as afirmações a serem adotadas acerca da identidade de um indivíduo deve ser ação ou resultado dele reconhecer a própria identidade (GEIGER, 2004). Então, como analisar livros didáticos, sendo que os seres humanos representados, majoritariamente, não deixaram ali informações sobre seus pensamentos a respeito da sua própria identidade? Essa limitação metodológica pôde ser remediada e a análise gerada, porque não foram observados os indivíduos e sim suas representações. Representar significa reproduzir algo pela pintura, escultura, gravura, trazer à memória, significar, simbolizar (AURÉLIO, 2018). Um exemplo de representação é a clássica ilustração de Magritte, em que se observa a forma habilmente desenhada de um cachimbo e logo abaixo da figura a frase: “Isto não é um cachimbo”. A sentença se refere a ideia de que a ilustração de um cachimbo não é um cachimbo e a frase relativa ao cachimbo também não é um cachimbo (FOUCAULT, 1988), assim como uma gravura, fotografia ou texto referentes a um ser humano, não é um ser humano:

O desenho, agora solitário, do cachimbo, por mais que se faça tão semelhante quanto pode a essa forma que a palavra cachimbo designa ordinariamente; por mais que o texto se desenrole sob o desenho com toda fidelidade atenta de uma legenda num livro erudito: entre eles só pode

passar a formulação do divórcio, o enunciado que conteste ao mesmo tempo o nome do desenho e a referência do texto.

Em nenhum lugar há cachimbo [...] isto não é um cachimbo, mas o desenho de um cachimbo [...] este quadro, esta frase escrita, este desenho de um cachimbo, tudo isto não é um cachimbo (FOUCAULT, 1988, p. 34)

É acerca dessas representações (presentes nos livros didáticos selecionados) e não dos indivíduos, portanto, que foi desenvolvida e implementada a metodologia deste trabalho.

As representações dos corpos humanos (RCH) no livro didático de ciências e biologia foram consideradas como produtos de um processo social e histórico da ciência, consequência dos seguintes fenômenos: 1) A influência que diferentes determinantes sociais têm sobre os corpos humanos e seus sujeitos; 2) O processo de seleção de certos corpos, dentre a ampla diversidade existente, para serem os representantes da espécie humana. Procurou-se observar os possíveis influxos gerados pelas discriminações, exclusões e opressões vigentes na sociedade na estruturação da visibilidade ou invisibilidade de determinados corpos no escopo das RCH dos livros didáticos de ciências e biologia analisados. Este processo foi efetuado a partir da observação da frequência com a qual tipos específicos de RCH (detalhados mais adiante) apareceram na amostra.

A seleção dos conteúdos nos livros didáticos acaba não só influenciando o que é ensinado, mas principalmente na produção de desconhecimentos específicos, que estão longe de serem casuais. Alguns estudos se dedicaram a investigar esse fenômeno e acabaram por desenvolver um campo que ficou conhecido como Epistemologia da Ignorância - ou Agnologia -, o qual considera que a ignorância é ativamente produzida e pode servir a projetos de dominação (TUANA & SULIVAN, 2006 apud E SILVA & COUTINHO, 2016). Tendo as reflexões geradas nesse campo como um dos referenciais teóricos, a ausência de discussão sobre certos temas e de representação de certos corpos no livro didático, será considerada e qualificada como tão importante quanto a sua presença.

Todos os livros didáticos analisados fazem parte do acervo, disponível a professores e/ou estudantes, do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina, escola parceira no desenvolvimento da pesquisa do Projeto Conexão Escola Mundo, ao qual este trabalho se vincula. Foram escolhidos livros

didáticos de biologia e ciências (LDBC), incluindo publicações de 2011 a 2017, dos anos escolares que estudam o corpo humano, por ter sido considerado que estes LDBC contém um número mais expressivo de representações do corpo humano. Os livros analisados foram:

1. Código: 27431COL04

Ano de publicação: 2011

Ano escolar: 8º ano do ensino fundamental

Autores: Rita Helena Bröckelmann et. al

Editora: Moderna

Componente curricular: Ciências

2. Código: 27345COL04

Ano de publicação: 2011

Ano escolar: 8º ano do ensino fundamental

Autores: Washington de Carvalho e Márcio Guimarães

Editora: Positivo

Componente curricular: Ciências

3. Código: 27339COL04

Ano de publicação: 2012

Ano escolar: 8º ano do ensino fundamental

Autor: Eduardo Leite do Canto

Editora: Moderna

Componente curricular: Ciências

4. Código: 27510COL20

Ano de publicação: 2013

Ano escolar: 2º ano do ensino médio

Autores: César da Silva Júnior, Sezar Sasson e Nelson Caldini Júnior

Editora: Saraiva

Componente curricular: Biologia

5.

Código: 27644COL20

Ano de publicação: 2013

Ano escolar: 2º ano do ensino médio

Autores: José Mariano Amabis e Gilberto Rodrigues Martho

Editora: Moderna

Componente curricular: Biologia

6.

Código: 27629COL20

Ano de publicação: 2013

Ano escolar: 2º ano do ensino fundamental

Autores: Tereza Costa Osorio et. al

Editora: SM

Componente curricular: Biologia

7.

Código: 0208P18113

Ano de publicação: 2016

Ano escolar: 3º ano do ensino médio

Autora: Vivian L. Mendonça

Editora: AJS

Componente curricular: Biologia

8.

Código: 0109P18113

Ano de publicação: 2016

Ano escolar: 3º ano do ensino médio

Autores: Sônia Lopes e Sergio Rosso

Editora: Saraiva

Componente curricular: Biologia

9.

Código: 0155P19031

Ano de publicação: 2017

Ano escolar: 5º ano do ensino fundamental

Autores: Ana Carolina de Almeida Yamamoto et. al

Editora: Moderna

Componente curricular: Ciências

10.

Código: 0133P19031

Ano de publicação: 2017

Ano escolar: 5º ano do ensino fundamental

Autora: Vanessa Michelin

Editora: SM

Componente curricular: Ciências

A primeira etapa da pesquisa com os LDBC selecionados, foi a formação da amostra de RCH a serem analisadas. Nas categorias cor/raça, gênero, peso e idade apenas as RCH que incluíam a epiderme e os pelos/cabelos da face foram contabilizadas. Na categoria orientação sexual, a amostra foi ligeiramente ampliada, incluindo também representações com epiderme, mas sem a face, desde que fosse possível identificar o gênero das RCH envolvidas. Estes critérios foram considerados necessários, pois, abaixo da camada epitelial, a diversidade existente entre os seres humanos se torna cada vez menos escancarada aos olhos da sociedade. A força das pressões sociais ocorre principalmente sobre o que é visível.

A seguir, a amostra selecionada foi analisada a partir das categorias: peso, gênero, idade, cor/raça e orientação sexual. Estes aspectos, através da revisão do referencial teórico (vide capítulos 2 e 3), foram escolhidos por interferirem em diferentes processos de discriminação e exclusão social, baseados nas características dos corpos, nas relações sexo-afetivas entre eles e nas identidades de seus sujeitos.

Na análise das categorias peso, idade, cor/raça e gênero, cada RCH foi considerada uma unidade amostral, mesmo se presentes na mesma imagem, foram analisados separadamente, por exemplo: uma fotografia com quatro RCH foi analisada dezesseis vezes, uma para cada RCH para cada categoria. Todos os corpos que se adequaram aos critérios da pesquisa foram analisados sob as quatro categorias. Em relação à orientação sexual, cada família (conceito utilizado será explicado adiante nesta mesma seção) foi considerada uma unidade amostral. RCH de orientação sexual diferente da heteronormativa representados sem a formação de família foram analisados separadamente. Os textos e as legendas foram analisados apenas quando se referiam às figuras, com informações que auxiliassem na compreensão das RCH presentes, no que concerne às categorias analisadas.

O trabalho reconhece existirem várias outras questões que poderiam ser agregadas a temática das RCH socialmente negligenciados no livro didático. No caso do aparecimento de outros corpos que fogem à norma dominante, como deficientes físicos, pessoas com modificações corporais, portadores de síndromes, entre outros, estes também foram registrados e observados, embora de forma unicamente qualitativa, sem criação de categoria específica, podendo ser

aprofundado por estudos posteriores.

#### **4. 1. Categorias de análise**

##### **4. 1. 1. Cor/Raça**

O conceito de “raça” usado neste trabalho é o de “raça social”. Estudos brasileiros sobre relações raciais têm mostrado que, no tocante às desigualdades sociais, o acesso a oportunidades obedece uma lógica hierárquica bipolar. Os grupos raciais utilizados pelo IBGE (2013) - brancos, pardos, pretos, indígenas e amarelos -, através dessa abordagem, podem ser agrupadas em dois conjuntos de indivíduos: brancos e não brancos (SCHUCMAN, 2010). Tendo como referência os trabalhos de Schucman (2010), as representações de corpos humanos presentes nas imagens dos livros didáticos de biologia e ciências foram classificadas em: 1) RCH brancos; 2) RCH não-brancos. Em casos em que não houve informações visuais suficientes para que a RCH fosse colocada em uma dessas duas subcategorias, ela foi incluída em: 3) RCH raça não visível.

Procurou-se observar características visuais que pudessem trazer pistas sobre as origens étnicas das RCH. Em muitas representações houve a ausência de vestes e adornos, deixando a análise limitada às formas e cores destas RCH amostradas. “Pessoas de ancestralidade africana tem em comum tons mais escuros de pele e cabelos muito crespos, firmemente encaracolados”, traços fenotípicos que foram usados como representações, símbolos, para identificar raça e, mais recentemente na literatura científica, etnicidade (KHUMALO, 2014, p.9). Consideramos, portanto, a face como uma rica fonte de informações visuais sobre as origens étnico-raciais dos seres humanos e a utilizamos, juntamente com a cor da pele, tipos e cores de cabelo como referenciais físicos para distribuir as RCH nas subcategorias criadas para cor/raça. Vestimentas, colares, brincos, turbantes e outros símbolos também foram observados, mas sempre necessariamente associadas às características dos corpos. Essa atenção foi tomada para que pudesse ser possível distinguir entre as representações ligadas à raça, daquelas associadas a apropriações culturais.

#### 4. 1. 2. Gênero

As representações de corpos humanos foram divididas em:

- Quatro diferentes grupos de RCH de homens - 1) homens, em que não se pode determinar se são cis, trans ou intersexo; 2) homens cis; 3) homens trans; 4) homens intersexo;
- quatro diferentes grupos de RCH de mulheres - 5) mulheres, em que não se pode determinar se são cis, trans ou intersexo; 6) mulheres cis; 7) mulheres trans; 8) mulheres intersexo;
- um grupo reuniu as RCH da grande gama de gêneros não-binários existentes - 9) outro gênero;
- categoria destinada aquelas RCH que não tiveram informações suficientes visíveis para serem classificadas nas demais subcategorias - 10) gênero não visível.

As seguintes informações serão levadas em consideração para classificação das representações: vestimentas e acessórios relacionados a expressão de gênero (brincos, colares, maquiagens, tatuagens, estampas dos tecidos, vestidos, saias, calças, decotes, camisas, etc) caracteres sexuais secundários e órgãos genitais. À semelhança de Santos, Germano & Cervi (2012), foi verificada a presença ou ausência de seios e da proeminência laríngea, o formato das RCH (se apresentavam forma de ampolheta ou de V invertido) comprimento dos cabelos e espessura e formato das sobrancelhas. A respeito dos caracteres sexuais secundários, também foram utilizadas as ponderações de Cerrati & Thomas (2017):

O quarto e último conceito de beleza é o dimorfismo sexual, definido como uma diferença fenotípica entre machos e fêmeas. Para as mulheres, o aumento do estrogênio leva ao desenvolvimento de características secundárias que sugerem uma hospedeira fértil e uma vantagem reprodutiva. Essas incluem uma mandíbula fina, queixo pequeno, grandes olhos amplamente espaçados, nariz pequeno, malares altos e lábios carnudos. Ao contrário, as características físicas desejáveis nos homens são aquelas que significam altos níveis de testosterona, tais como mandíbula proeminente, queixo quadrado, olhos profundos, lábios finos, sobrancelhas pesadas e pelos abundantes (CERRATI & THOMAS, 2017, p. 374)

Cerrati & Thomas (2017) investigaram esse aspecto, para contribuir na criação de modelos de referência para cirurgiões plásticos. Suas colocações, entretanto, foram consideradas de grande utilidade nas análises das RCH nos livros didáticos realizadas. Essa utilização foi possível por se tratar de características de fácil visualização e que estão intimamente ligadas aos padrões relativos às percepções sociais sobre gênero.

#### **4. 1. 3. Orientação sexual**

Durante a análise das representações na categoria de orientação sexual, em primeiro lugar, foram selecionadas e contabilizadas aquelas imagens que representam relações familiares e/ou sexo-afetivas. Como citado anteriormente, na amostra de representações de casais/famílias (RCF), foram incluídas RCH com presença de epiderme em que foi possível identificar o gênero. RCF serão classificadas em: 1) casais/famílias heteronormativas (casal hetero, monogâmico, com ou sem filhos); 2) casais/famílias homoafetivas masculinas (casal homossexual, monogâmico, com ou sem filhos); 3) casais/famílias homoafetivas femininas (casal homossexual, monogâmico, com ou sem filhos); 4) outro tipo de organização familiar ou sexo-afetiva. Após classificadas, foram calculadas as distribuições de frequência percentual das representações de cada subcategoria. Relações poligâmicas, monoparentais, co-parentais, adoções, entre outras serão contabilizadas dentro no item 4 e descritas qualitativamente com maior especificidade em forma textual.

Dentre a diversidade de modelos alternativos (diferentes da heteronormativa, nuclear, monogâmica) de família possíveis (KEHL, 2013)(FONSECA, 2007) aquelas que foram encontrados nos livros didáticos pesquisados foram descritos e observados em maior detalhamento.

A segunda etapa foi verificar dentre as RCH da amostra total que não haviam sido representadas em um contexto familiar, nem como parte de um casal ou outra conformação sexo-afetiva, se havia elementos que permitissem a identificação da orientação sexual representada. A amostra nesta parte foi formada pela mesma amostra utilizada pelas outras quatro categorias, exceto aquelas representadas como parte integrante de representações de casais/famílias. Cada RCH foi esmiuçada na busca de textos ou símbolos visuais, como bandeiras, botons, placas, cartazes, cores, logotipos, etc. referentes a ela, os quais pudessem trazer informações a respeito da orientação sexual representada. A partir dessa investigação, se houve indicação da representação de pertencimento a orientações sexuais diferentes da heteronormativa, foram contabilizadas na subcategoria: 5)



RCH de orientação sexual diferente da heteronormativa sem a presença de família, da categoria orientação sexual.

#### **4. 1. 4. Peso**

Devido a análise das RCH no livro didático de ciências e biologia carecer, na maior parte das vezes, da possibilidade de se saber a massa e a altura dos indivíduos representados, as observações foram feitas baseadas nos formatos característicos que se desenvolvem à medida que o excesso de energia química consumida vai sendo armazenada como gordura no organismo. As áreas de distribuição deste tipo de reserva no corpo humano são uma característica hereditária, alguns locais que frequentemente recebem acúmulo dela são o abdômen e em volta da cintura e do quadril (SHUNGIN, 2015). Sendo as formas dos músculos e ossos humanos uma informação amplamente conhecida pela ciência (SOBBOTTA, 2012), salvo casos de variações específicas, assim como as áreas preferenciais de estoque de lipídios, uma média visual pôde ser alcançada e aplicada nas análises. Esse critério foi adotado para distinguir dois tipos de corpos que podem ter se tornado muito volumosos em relação a sua altura: os corpos gordos e os corpos com muito crescimento muscular (como os fisiculturistas e certos atletas).

O fisiculturismo, cujo objetivo é desenvolver um enorme volume muscular, tem sua popularidade como um dos frutos dos investimentos contemporâneos na aparência, no culto ao músculo trabalhado, tonificado e abundante atravessa diferentes classes sociais, idades, raças, sexos e culturas, mas difere dos corpos gordos por buscar porcentagens mínimas de adiposidade corporal (ESTEVÃO, 2005) (JAEGER & GOELLNER, 2011) e por isso foram agrupados junto às RCH magros. Ambos os tipos corpóreos podem ser grandes e pesados, porém sua constituição difere, o que é, geralmente, externamente visível. Alguns indivíduos podem ter grande volume muscular, somado a muito acúmulo de gordura. Este contexto de composição mista, o qual tem muitas implicações funcionais para o organismo e para o sujeito, visualmente foi também agrupado como RCH de pessoas gordas. Quando disponível, o texto referente às RCH foi utilizado como

recurso adicional para a análise. A categoria peso foi dividida em duas subcategorias contrastantes e uma auxiliar/intermediária: 1) RCH magros; 2) RCH gordos; 3) Não estava visível - para aquelas RCH as quais não continham informação visual, nem textual suficiente para serem agrupados em uma das duas primeiras subcategorias.

#### **4. 1. 5. Idade**

A categoria idade foi subdividida em quatro subcategorias cronológicas: 1) RCH de crianças muito jovens; 2) RCH de crianças mais velhas e adolescentes; 3) RCH de adultos; 4) RCH de idosos. Na subcategoria 1 foram agrupadas as RCH de recém nascidos, bebês de colo, daquelas que estão aprendendo ou começando a andar (“toddlers”, na língua inglesa) e do período etário remanescente que compõem a educação infantil, aproximadamente de zero a seis anos. Na subcategoria 2 foram incluídas aquelas que aparentaram compreender um público comumente encontrado no ensino fundamental, de sete a dezoito anos, abarcando RCH púberes e pré-puberdade. A subcategoria 4 agrupou as RCH com visíveis sinais de já terem passado pela etapa da puberdade (caracteres sexuais secundários, altura, cabelos grisalhos), além de marcas sociais (vestimentas, papéis sociais, colocações profissionais). Finalmente, na subcategoria 4, voltada para as RCH da terceira idade, foram observadas características típicas do envelhecimento, como a flacidez da pele (LUCENA, 2017), as rugas, a abundância de cabelos brancos e aspectos sociais como a presença de netos e/ou bisnetos ou representarem estar aposentados de suas profissões. Assim como nas demais categorias, os textos referentes às RCH, quando presentes, foram utilizados como fonte adicional de informações.

#### **4. 2. Síntese das Etapas da Pesquisa**

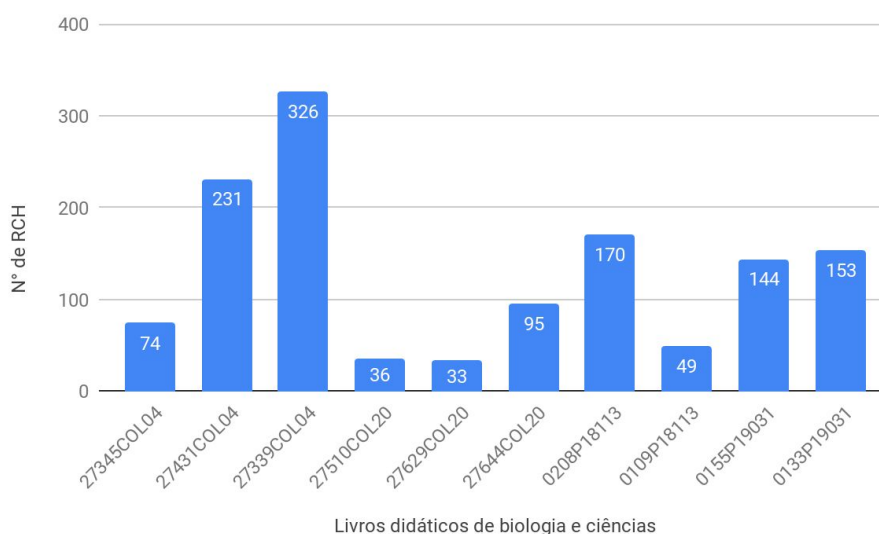
As etapas da pesquisa foram descritas ao longo da metodologia. Apresenta-se aqui uma organização sintética delas:

- 1) Levantamento e seleção dos livros de biologia e ciências dos anos escolares que estudam o corpo humano Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina.
- 2) Seleção e contabilização de todas as RCH que se adequem aos critérios mínimos estipulados pela pesquisa.
- 3) Cada RCH foi analisada a partir das categorias raça, gênero, peso e idade, e incluídas nas subcategorias correspondentes.
- 4) Dentre a amostra de RCH formada, foram contabilizadas todas as representações de famílias.
- 5) Cada representação de família/casal foi incluída em uma subcategorias da categoria orientação sexual;
- 6) Cada RCH foi analisada na busca de textos ou símbolos visuais (bandeiras, logotipos, etc) que pudessem trazer informações a respeito da orientação sexual representada. Quando houve indicação de pertencimento a orientações sexuais diferentes da heteronormativa, foram contabilizadas na subcategoria: “RCH de orientação sexual diferente da heteronormativa sem a presença de família”, da categoria orientação sexual;
- 7) Foram calculadas as frequências de cada uma das subcategorias para cada categoria de análise.
- 8) Entre os LDCB de mesmo ano de publicação, foi calculada a média das frequências de cada uma das subcategorias para cada categoria de análise.
- 9) As médias calculadas foram organizadas cronologicamente para análise das variações das médias das frequências de cada subcategoria no período de 2011 a 2017.

## 5. RESULTADOS

A análise dos livros didáticos de biologia e ciências (LDBC) mostrou que há diferenças substanciais no número de RCH impressas em cada livro didático selecionado (Figura 1) e em cada ano de edição. Os LDBC com menor e maior número de RCH foram encontrados nas publicações de 2013 e 2012, respectivamente, com 33 e 326 RCH. A amostra foi formada ao todo por 1311 RCH, as quais continham os elementos definidos como critérios mínimos para inclusão na análise quantitativa de cor/raça, gênero, peso e idade desta pesquisa (presença da epiderme e pelos da face). Os dados foram organizados por ano, para permitir melhor visualização das variações ocorridas no período analisado. Os valores presentes nos gráficos dos resultados quantitativos de cada categoria representam as médias dos LDBC analisados publicados naquele mesmo ano. Ao todo dez LDBC foram incluídos no estudo, com um a três livros por ano de publicação, a seleção foi feita de acordo com a disponibilidade de LDBC presente no acervo do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina.

**Figura 1 - Número de RCH por LDBC analisado**



Fonte: produção do autor.

**Figura 2 - RCH das subcategorias raciais “branco” e “não-branco”:** (da esquerda para a direita) RCH não-branco, homem com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, gordo, pré-adolescente; RCH não-branco, homem com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magro, pré-adolescente; RCH não-branco, homem com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magro, pré-adolescente; RCH não-branco, gênero não visível, magro, criança pequena; RCH não-branco, mulheres com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magro, adulto; RCH branco, mulheres com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magro, adulto; RCH não-branco, homem com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magro, adulto; RCH branco, mulheres com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magro, adulto; RCH branco, homem com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magro, adulto; RCH não-branco, homem com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magro, adulto.

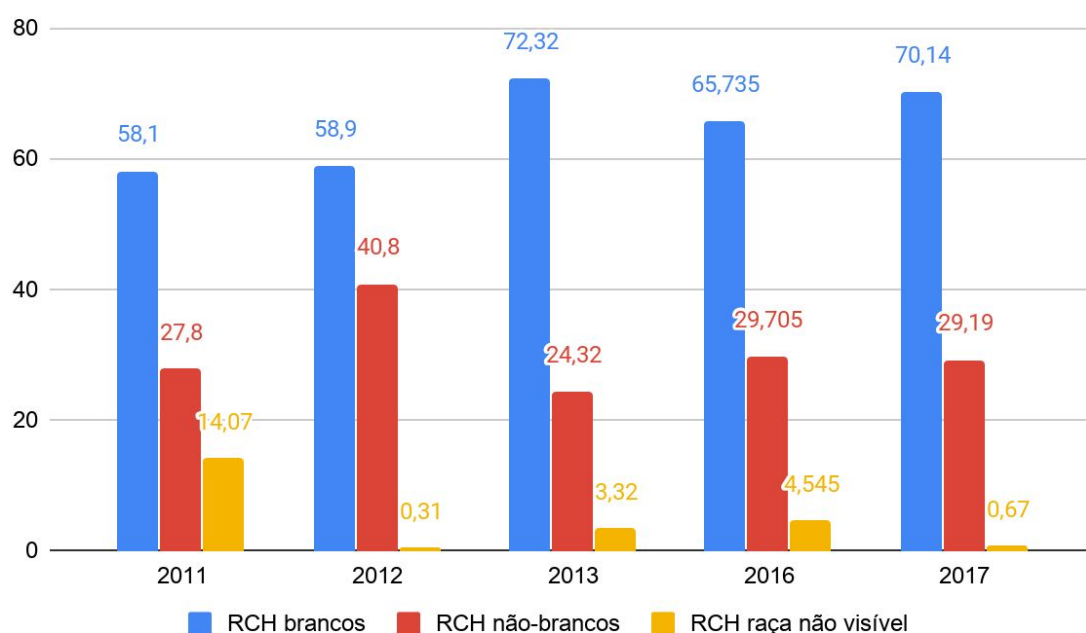


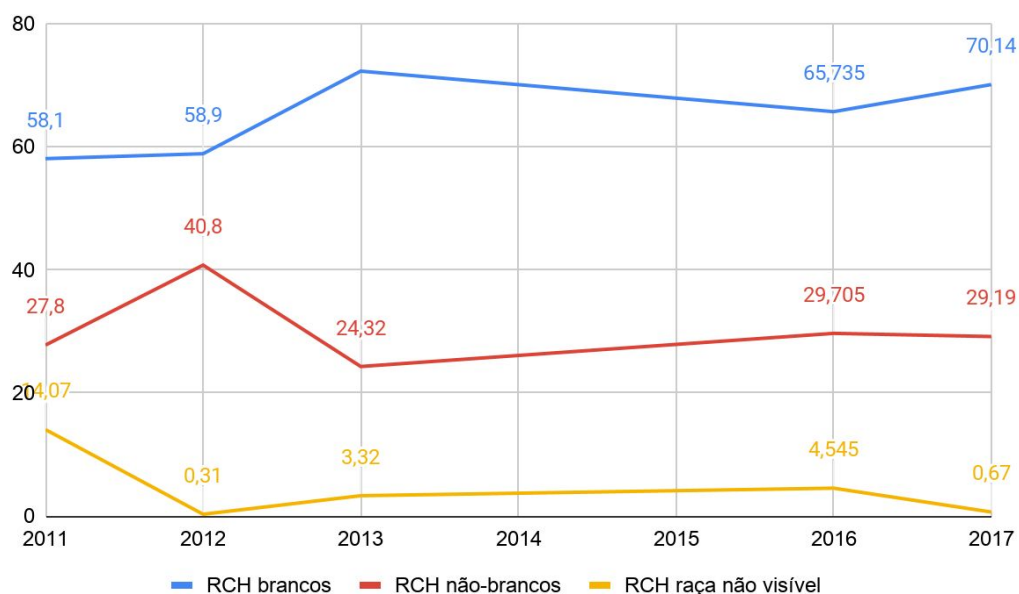
Fonte: MENDONÇA, 2016, p. 184, LOPES & ROSSO, 2016, p. 33, DE-CARVALHO & GUIMARÃES, 2011, p. 24.

As Figuras 3 mostram os dados em porcentagem das distribuições de frequência encontradas para as três subcategorias da categoria cor/raça (RCH brancos, não-brancos e não visíveis). A maior discrepância encontrada entre RCH brancos (72,32%) e RCH não brancos (24, 32%) foi observada nos dados de 2013, com 48% de diferença entre eles. Os valores mais próximos foram os referentes a 2012, com 58,9% de RCH brancos e 40,8% de RCH não brancos, resultando em uma margem de 18, 1% entre eles. Os dados formaram um padrão não linear no período de 2011 a 2017. RCH não-brancos tiveram seu ápice em 2012, 40,8% e declinaram drasticamente no ano seguinte, com leve recuperação nos outros dois

anos, chegando a 2017 com 29,19%. Comparado ao início do período, RCH não-brancos (Figura 2) tiveram um acréscimo de apenas 1,39%. Em contraposição, RCH brancos (Figura 2) já iniciaram o período representando a maior parcela da amostra, com 58,1%, chegaram ao seu máximo em 2013, com 72,32% e mesmo com significativa queda nas publicações dos anos posteriores, ainda chegaram a 2017 com 70,14%, um acréscimo de 12,04% em relação a 2011.

**Figura 3 - Médias anuais das distribuição de frequência nas subcategorias raciais**





Fonte: produção do autor.

RCH de raça/cor não visível, apresentaram queda não linear, porém significativa, chegando quase a zerar nos dados de 2012, 0,31% e finalizando o período com 0,67%, uma queda de 13,04% em relação a 2011. A diminuição da parcela de RCH com raça/cor não visível revela que as RCH foram cada vez sendo representadas com características e traços cada vez mais definidos, com diminuição da presença de representações genéricas e sem identidade do corpo humano, permitindo mais facilmente identificá-las na perspectiva racial. Sozinho, esse dado poderia supor um aumento na atenção e valorização da existência de diversidade na espécie humana, entretanto a comparação destes valores com os das duas outras subcategorias traz elementos contraditórios a este argumento. Para melhor fundamentar esse entendimento seria necessário, por exemplo, que as RCH não-brancos tivessem tido uma presença crescente, acompanhando a queda das RCH de raça não visível, padrão que só foi mais evidente nas publicações de 2012, porém se mostrou inconsistente nas amostras dos anos seguintes.

As distribuições de frequência encontradas para cada uma das dez subcategorias da categoria gênero estão mostradas na Figura 5. Não foi encontrada na amostra nenhuma representação das subcategorias de RCH: “homens transgêneros”, “mulheres transgêneras” e “outro gênero”. Entre as subcategorias

que foram representadas, a maior parcela para todos os anos e todos os LDBC analisados foi a de RCH de homens com diferenciação cis/trans/intersexo não visível (Figura 2), com variação de 35, 71%, referente às publicações de 2011, à 56, 75%, em 2012 e aumento de 20,81% em comparação dos dados do início com os do final do período estudado. A segunda maior parcela foi a de RCH da subcategoria mulheres com diferenciação cis/trans/intersexo não visível (Figura 4), com variação de 26, 14%, 2011, à 36,15% e aumento 10,01% em comparação entre os dados de 2011 e 2017. A partir do terceira posição há grande variação de acordo com o ano da amostra analisada, porém, em média, as maiores parcelas foram representadas pelas RCH de homens cisgêneros (Figura 4), gênero não visível, mulheres cisgêneros (Figura 4), respectivamente, com mulheres e homens intersexo (Figura 7) ocupando juntos a sexta posição, com a mesma porcentagem de RCH.

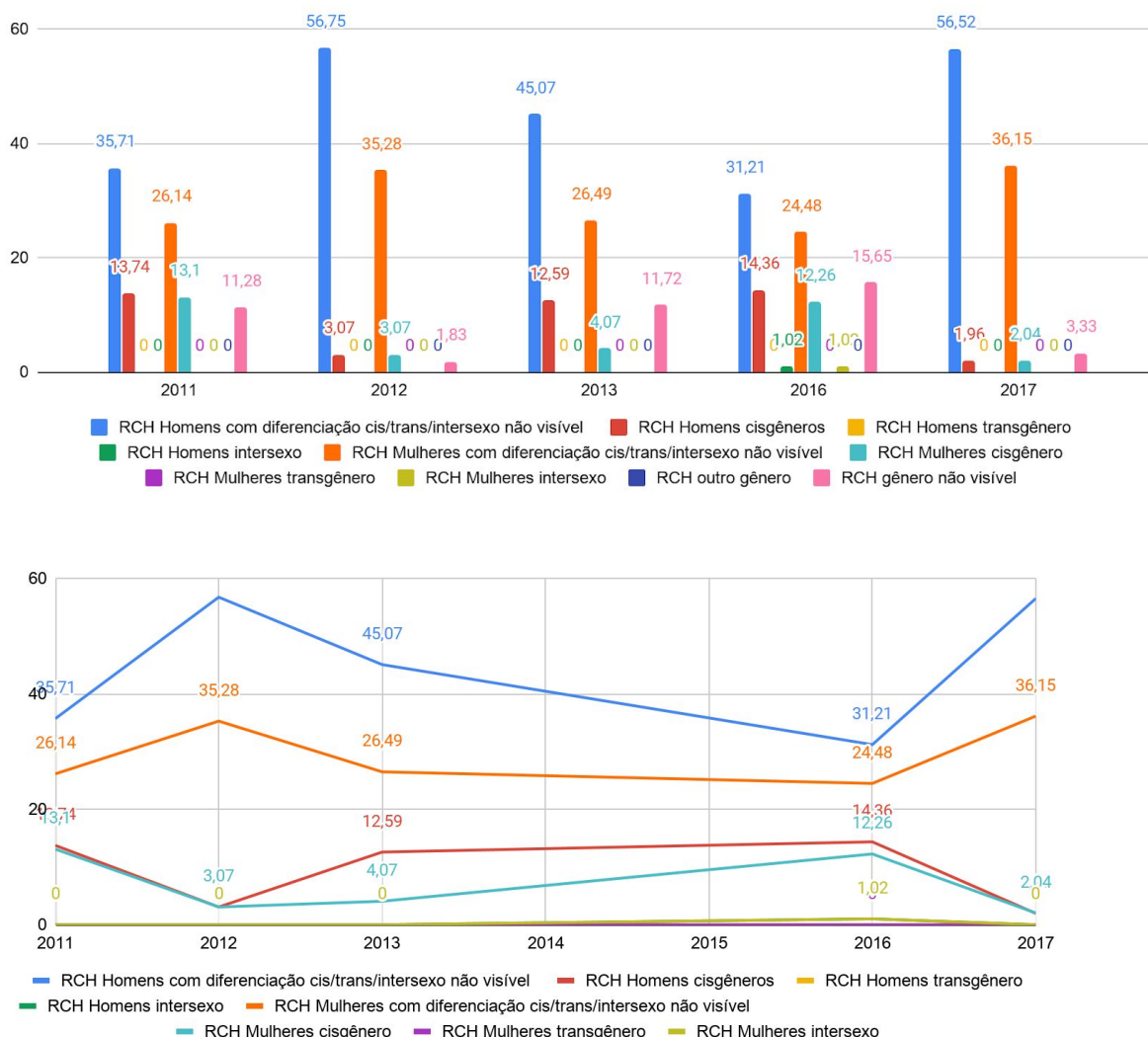
**Figura 4 - RCH das subcategorias “com diferenciação cis/trans/intersexo não visível” e “cisgêneros”:** (da esquerda para direita) RCH de homem cisgênero, não-branco, magro, adolescente; RCH de mulher cisgênero, não-branco, magro, adolescente; RCH de mulher com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, não-branco, magro, criança pequena; RCH de mulher com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, não-branco, magro, adulto;



Fonte: BRÖCKELMANN et. al, 2011, p. 160, LOPES & ROSSO, 2016, p. 270.



**Figura 5 - Médias anuais das distribuição de frequência nas subcategorias de gênero**

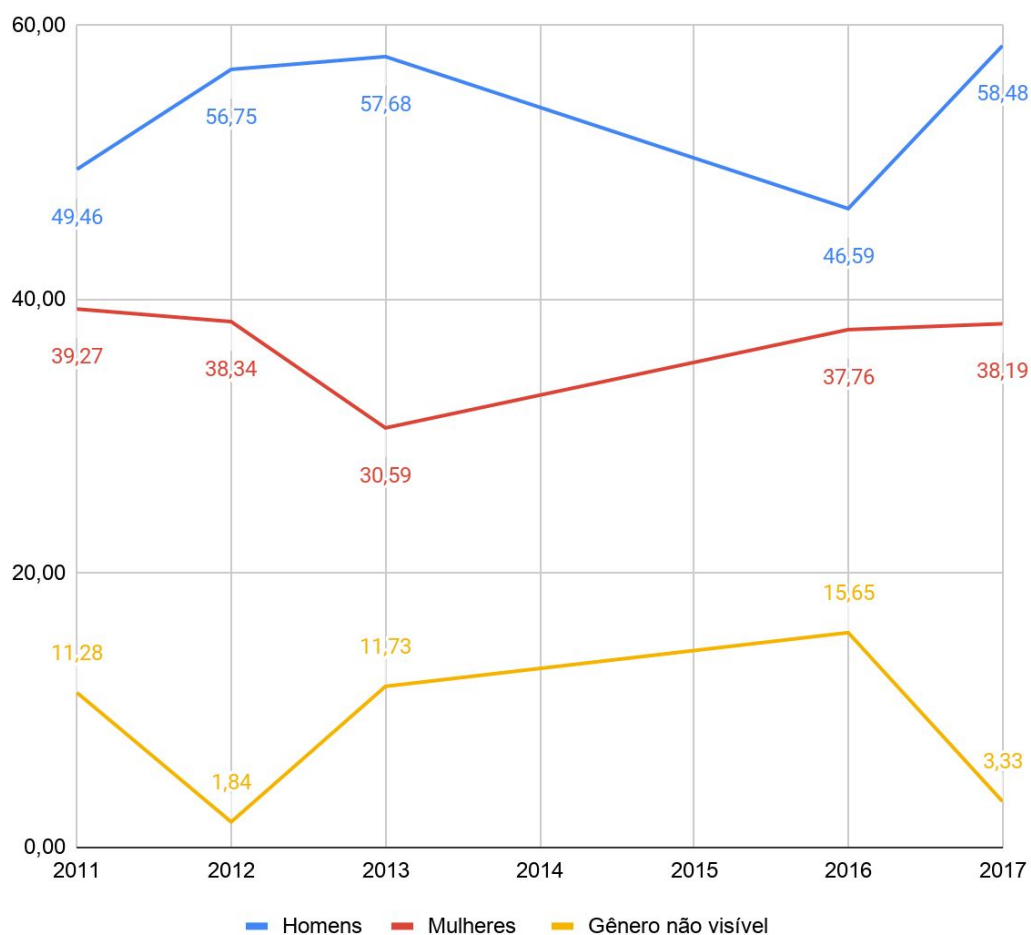


Fonte: produção do autor.

Para construção do gráfico da Figura 6, somou-se as distribuições de frequências das quatro categorias de RCH de homens/mulheres (RCH de homens/mulheres, cisgêneros, transgêneros e intersexo). Considerando-se que a subcategoria “RCH de outro gênero” não teve nenhum representante encontrado na amostra, obteve-se um cenário de dois grandes grupos de gênero binário (RCH de homens e RCH de mulheres) e um das RCH de gênero não visível. A partir desta simplificação reducionista dos dados, foi possível produzir uma análise mais facilmente comparável com pesquisas de outros autores a respeito de gênero no livro didático, como Costa (2016), E-Silva & Coutinho (2016) e Silva, Da-Silva &

Da-Silva (2016).

**Figura 6 - Somatório das médias anuais das distribuições de frequência das quatro subcategorias de Homens/Mulheres e médias anuais da subcategoria de RCH de gênero não visível**

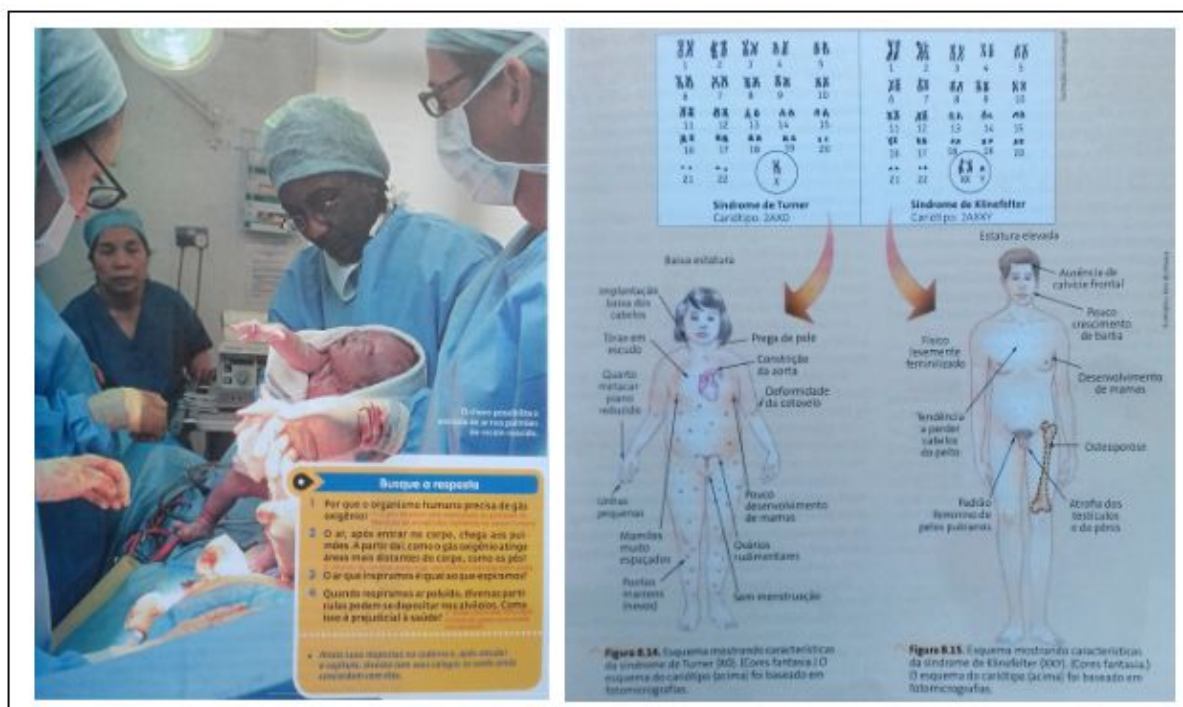


Fonte: produção do autor.

No início do período analisado (Figura 6), pode-se observar um aumento da disparidade nas distribuições de frequência das RCH de homens e mulheres. Comparado aos dados colhidos nas publicações de LDCB de 2011, os dois anos seguintes tiveram uma tendência de aumento da disparidade entre as frequências, 49,46% RCH de homens e 39,27% de mulheres, contra 56,75%, 57,68% RCH de homens e 38,34%, 30,59% de mulheres, em 2012 e 2013, respectivamente. Houve uma aproximação das frequências entre estes dois gêneros em 2016, a maior taxa

de equidade foi encontrada, 46,59% RCH de homens e 37,76% de mulheres, uma diferença de 8,83% entre os dois valores. Nas publicações de 2017, embora a frequência de RCH de mulheres tenha subido, o resultado representou uma queda de 1,08% em relação ao início do período estudado. Em contraposição, RCH de homens tiveram a maior frequência de todo o período, 58,48%.

**Figura 7 - RCH de “gênero não visível”, “intersexo”, “com diferenciação cis/trans/intersexo não visível”:** (da esquerda para a direita) RCH mulher com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, branca, magra, adulta; RCH mulher com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, não-branca, magra, adulta; RCH gênero não visível, raça não visível, peso não visível, criança pequena; RCH gênero não visível, não-branco, magro, adulto; RCH homem com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, branco, magro, adulto; RCH mulher intersexo, branca, gorda, adulta; RCH homem intersexo, branco, magro, adulto;



Fonte: BRÖCKELMANN et. al, 2011, p. 77, LOPES & ROSSO, 2016, p. 197.

As RCH cujas características não permitiram a identificação do gênero representaram, de 2011 a 2017, 11,28%, 1,84%, 11, 73%, 15,65% e 3,33%, respectivamente (Figura 5, 6 e 7). A maior parte deste grupo foi composto por

crianças (Figura 7) pequenas, nas quais caracteres secundários ainda não se desenvolveram e que estavam cobertas por mantas vestimentas e acessórios unisex. Uma parcela menor foi composta por ilustrações andrógenas de RCH de adolescentes e adultos. A ambiguidade presente nestas representações aparentou ser casual e apareceu em figuras onde a identificação do gênero da RCH não era crucial para o entendimento do contexto em que estavam inseridas.

Em uma análise geral, qualitativa, das RCH de todo o período, pode-se perceber uma certa atualização dos papéis sociais ocupados por cada gênero, principalmente no que se refere às RCH de mulheres. Na área profissional elas foram representadas, também, como médicas, cientistas (Figura 8), biólogas, físicas, além das tradicionais representações ligadas à maternidade e ao ambiente doméstico. Muitas mulheres também foram representadas, junto com homens ou não, praticando atividades físicas e esportivas. Trabalhos que exigem força muscular, como a construção civil e a coleta de resíduos sólidos, entretanto, foram majoritariamente ilustrados por RCH de homens. Apesar de RCH de mulheres terem estado presentes em imagens genéricas sobre ciência, as RCH de cientistas em que se especificava o nome e os feitos do sujeito foram em sua maioria de homens.

**Figura 8 - RCH de profissional “mulher cisgênero”, cuja história é popularmente conhecida:** RCH de Jane Goodall, mulher cisgênero, branca, magra, adulta, cientista reconhecida por seu trabalho com chimpanzés na Tanzânia.



Fonte: MENDONÇA, 2016, p. 276.

As figuras históricas ou famosas na atualidade que traziam na sua descrição seus nomes próprios e cuja trajetória de vida é conhecida (pela ciência e/ou pelo senso comum) foram todas integradas às subcategorias de RCH de homens/mulheres cisgêneros. Esta opção foi feita, pois nada constava a respeito destes indivíduos que permitisse classificá-los em outra subcategoria específica (RCH de homens/mulheres transgêneros, intersexo e RCH de outro gênero) e a informação teórica disponível sobre elas foi considerada suficiente para que elas não fossem classificadas nas subcategorias mais generalistas (RCH de mulheres/homens com diferenciação cis/trans/intersexo não visível). Apesar desta opção, admite-se que o conceito moderno utilizado a respeito de gênero ainda não tinha sido desenvolvido nas épocas e culturas habitadas por estes indivíduos e que o entendimento e a expressão do próprio gênero que eles teriam, se vivessem nos dias de hoje, poderia ser diferente daquelas que experienciaram nos seus tempos.

A categoria de orientação sexual, como especificado no capítulo de metodologia, teve duas diferentes amostras a serem analisadas; a de RCH representados sem a formação de casais/famílias e as RCH representados formando casais/famílias (RCF). O primeiro tipo de amostra incluiu 12\_\_ RCH, no entanto em nenhuma delas foi possível encontrar elementos que permitissem identificar a orientação sexual representada. O segundo tipo inclui representações de 34 casais/famílias, das quais em 20 é possível identificar a orientação sexual das RCH envolvidas. Dentre estas 20 RCF, considerando a amostra de todo o período analisado, em média 90% eram RCF heteronormativas (heterossexuais e monogâmicos), 5% de RCF homoafetivas masculinas, 5% de RCF homoafetivas femininas. Apenas na subcategoria de RCF heteronormativas houve a presença de filhos/filhas (Figura 9). As 2 RCF homoafetivas femininas/masculinas, constituídas cada uma pela representação de dois indivíduos, formaram juntas a parcela LGB+ visível da amostra<sup>9</sup>. As quatro RCH de LGB+ foram retratadas de costas, sendo que em três delas a face não estava visível, tendo sido encontradas todas na mesma

---

<sup>9</sup> Algumas RCH de pessoas homossexuais, bissexuais, pansexuais ou queer podem ter sido ocultadas por falta de informação visual/textual que permitisse sua identificação. Nesses casos vale salientar que estes contextos não são evidenciados, silenciando certos dados a respeito da identidade desses corpos.



página, de um LDBC publicado em 2016 (Figuras 11), ilustrando um texto que indagava sobre a existência de um “gene gay” (Figura 9), que indicasse fatores genéticos na determinação da orientação sexual.

**Figura 9 - RCF “heteronormativos” e “homoafetivos”:** (à esquerda) RCF homoafetivo feminino (sem epiderme da face); RCF heteronormativo (sem epiderme da face); RCF homoafetivo masculino (RCH sem epiderme da face e RCH branco, homem com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magro, adulto); (no centro) RCF heteronormativo, Louise Brown, acompanhada de seus pais (RCH branco, mulher cisgênero, gordo, adulto; RCH branco, mulher cisgênero, gordo, adulto; RCH branco, homem cisgênero, magro, adulto); (à direita) RCF heteronormativo (RCH não-branco, mulher com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magro, adulto; RCH não-branco, mulher com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magro, pré-adolescente; RCH não-branco, mulher com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magro, criança; RCH não-branco, homem com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magro, adulto).



Fonte: MENDONÇA, 2016, p. 195, DE-CARVALHO & GUIMARÃES, 2011, p. 239, BRÖCKELMANN et. al, 2011, p. 46.

As quatorze RCF nas quais não se pôde saber a orientação sexual representada tratavam-se de representações de famílias monoparentais, sem

presença um parceiro/parceira/parceire<sup>10</sup> ou outro elemento (bandeiras, símbolos, etc) que trouxesse essa informação, sendo identificadas como representação de família de orientação sexual desconhecida (RF) e incluídas na subcategoria: “R. outro tipo de organização familiar ou sexo-afetiva”. Uma RF era formada pelas RCH de uma mãe e seu filho (em publicação de 2011, Figuras 6 e 7), na qual a RCH de uma mulher branca e adulta servia uma refeição à RCH de um homem, não branco, pré-adolescente (Figura 10). Duas RF, parte de uma mesma sequência de imagens sobre cuidados com animais de estimação, mostravam as RCH de uma mãe, mulher, não-branca, adulta e a RCH de seu filho, homem, não-branco, em publicação de 2017. Duas RF, uma encontrada nos LDBC de 2013 e outra nos de 2017, apresentavam ambas RCH de mulheres, adultas, não-brancas, acompanhadas por crianças pequenas, mulheres, não-brancas, no conteúdo de evolução humana, ilustrando o processo de transmissão de conhecimentos e cultura entre as gerações. Outra RF da amostra de 2016, mostrava uma mulher, adulta, não-branca, descrita como uma indígena Yanomami, de aldeia amazônica, amamentando a RCH de uma criança pequena de gênero não identificável (Figura 2). Uma de 2016 era a RCH de mulher, branca, servindo refeição a seu filho, RCH de um adolescente, homem, não-branco (Figura 10, à esquerda). Três dessas RF tiveram a representação homens adultos com crianças, uma RCH de um homem (não-branco, adulto), o qual carregava no colo uma criança pequena, não-branca, de gênero não identificável e as outras duas eram RCH de homens (brancos, adultos), brincando com RCH de crianças brancas (em uma das RF a RCH de uma mulher e na outra a de um homem).

**Figura 10 - Representação “outro tipo de organização familiar ou sexo-afetiva”:** (acima à esquerda) RCH não-branco, homem com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magro, pré-adolescente; (abaixo à esquerda) R. de outro tipo de organização familiar (idem acima à esquerda e RCH branco, mulher

---

<sup>10</sup> Linguagem de gênero neutro, uma forma de comunicação que procura superar a binaridade entre feminino e masculino (RIBAS, 2017). Utilizada para se referir a pessoas de gênero não binário. No plural, também pode ser empregada para evitar o uso do masculino para se referir a grupos que contenham indivíduos de mais de um gênero. Apesar de estar cada vez mais difundida, ainda não foi oficialmente incorporada a gramática oficial da língua portuguesa.

com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magro, adulto); (acima à direita) R. de outro tipo de organização familiar (RCH não-branco, homem com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magro, adulto e RCH não-branco, gênero não visível, peso não visível, criança pequena); (abaixo à direita) R. de outro tipo de organização familiar (RCH não-branco, mulher com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magro, adulto e RCH não-branco, mulher com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magro, criança pequena).



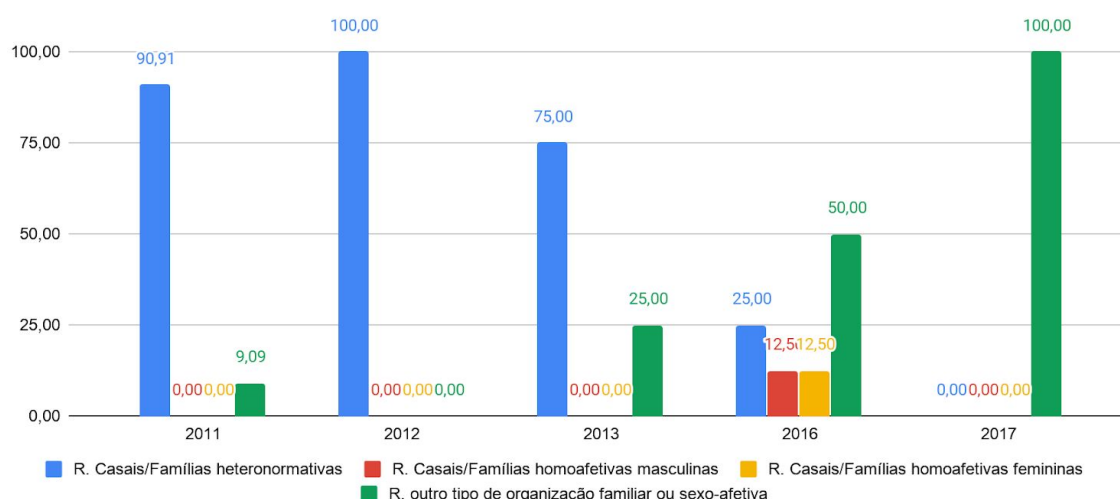
Fonte: BRÖCKELMANN et. al, 2011, p. 74, DE-CARVALHO & GUIMARÃES, 2011, p. 51, AMABIS & MARTHO, 2013, p. 289.

Em relação à variação das distribuições de frequência das quatro subcategorias de RCF nas publicações do período analisado (Figuras 6 e 7), 2011 inicia a amostragem com grande predominância de RCF heteronormativas, 90, 91%, mas ainda há presença de representações de outro tipo de organização familiar, 9, 09%. Essa ligeira diversidade desaparece em seguida, com RCF heteronormativas representando 100% dos dados das publicações de 2012, mas volta a aparecer em 2013, com 75% de RCF heteronormativas e 25% de R. de outro tipo de organização familiar. A presença de subcategorias diferentes da heteronormativa volta mais intensamente nos dados referentes à LDBC de 2016, ocupando percentual



expressivo, embora ainda com um baixo número de representações, apenas uma em cada. RCF homoafetivas femininas formaram 12,5% desta parte da amostra, enquanto RCF homoafetivas masculinas outros 12,5%. RCF heteronormativas foram maioria com 25%, embora seja possível observar que, somadas, as subcategorias de RCF LGB+ também ocuparam 25% da amostra. A subcategoria R. de outro tipo de organização familiar teve 12,5%, tornando 2016 o único ano de publicação a ter representado quatro diferentes subcategorias de RCH.

**Figura 11 - Médias anuais das distribuição de frequência das subcategorias de orientação sexual**



Fonte: produção do autor.

Um casal/família, encontrado nas publicações de 2016, formado por RCH de dois adultos não-brancos, acompanhados das RCH de duas crianças não-brancas, não entraram na análise quantitativa, pois não se pôde identificar o gênero de um dos adultos (sendo que ter o gênero de todos os adultos visível é um dos critérios mínimos para ser incluída na análise quantitativa desta categoria). Uma das RCH de adultos pôde ser identificada como uma RCH de um homem com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, mas na outra RCH (mostrando apenas a parte abdominal, braços e parte das mamas da representação de uma pessoa grávida)

não foi possível identificar o gênero. A RCH do segundo adulto, através de suas características, poderia ter sido incluída em RCH de homens trans, RCH de mulheres cisgênero ou RCH de outro gênero) e, portanto, inviabilizou a classificação em uma das subcategorias de orientação sexual.

A presença das diferentes subcategorias de RCF, com exceção de “R. outro tipo de organização familiar ou sexo-afetiva” (Figura 10), caiu drasticamente na última parte do período. As frequências de todas as demais chegaram a 0% em 2017. A RCF presentes nos dados das publicações de 2017 apresentavam famílias monoparentais, sete formadas pela RCH de mulher, adulta, não brancas acompanhadas da RCH de uma criança e duas por RCH de homem adulto acompanhado de uma criança.

**Figura 12 - RCH “magros” e “gordos”:** (da esquerda para a direita) RCH magro, não-branco, homem com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, adulto; RCH gordo, sem epiderme da face; RCH magro, sem epiderme da face; RCH gordo, branco, mulher com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, adulto; RCH gordo, não-branco, homem com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, adulto.



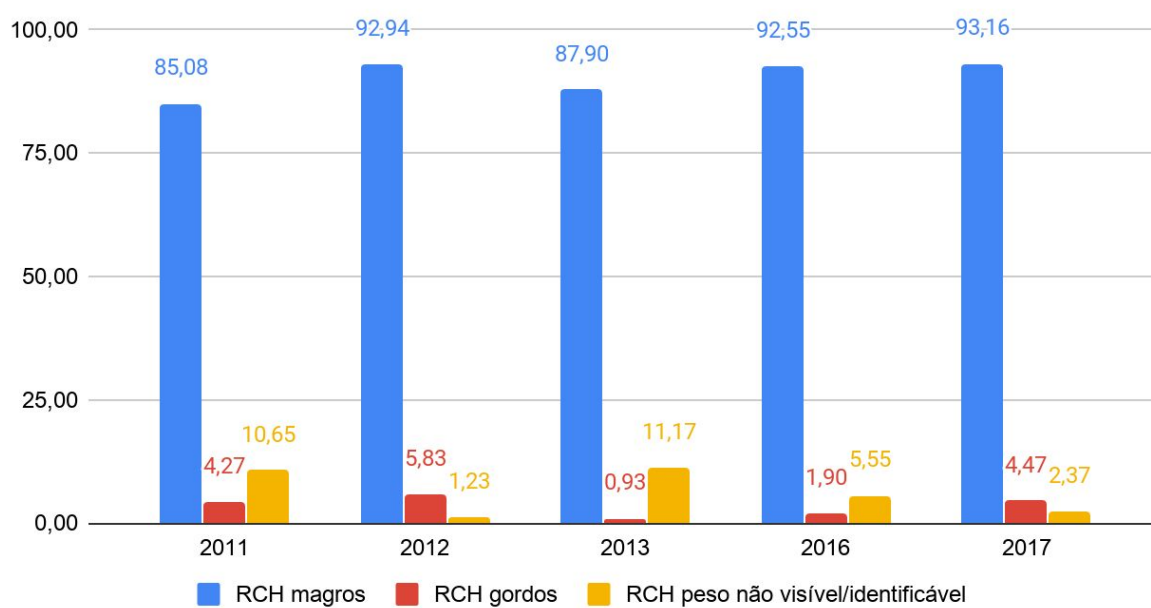
Fonte: DO-CANTO, 2012, p. 147 e 245, DE-CARVALHO & GUIMARÃES, 2011, p. 94.

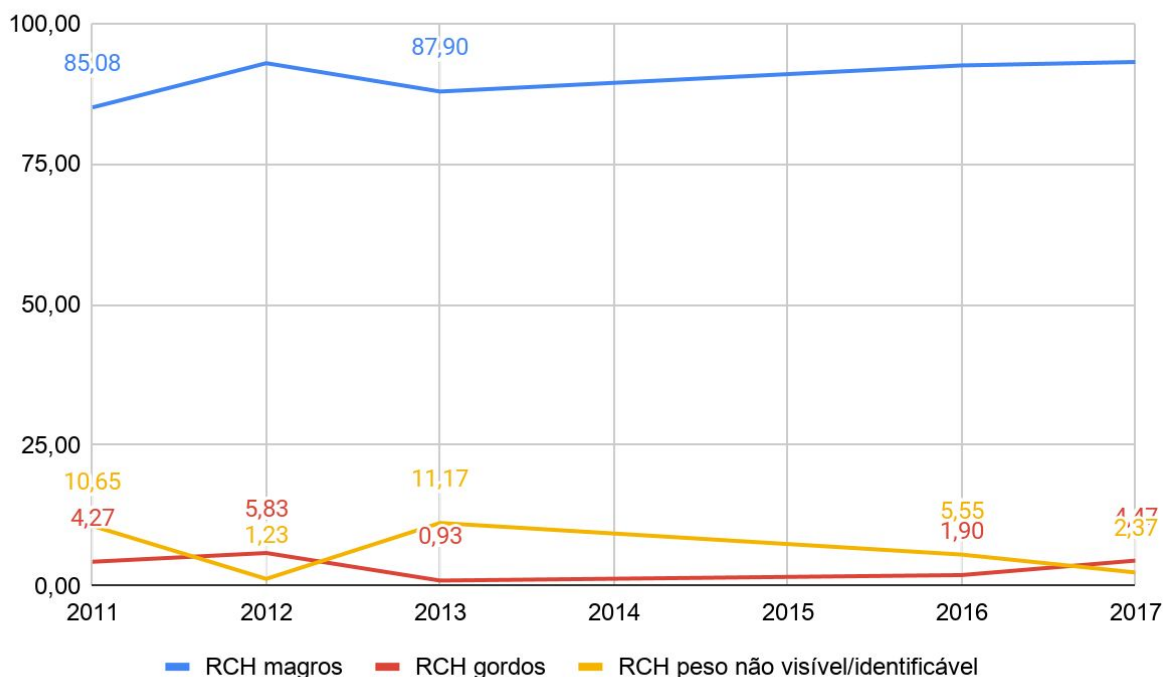
A categoria peso (Figura 12) foi a que apresentou o padrão de menor variação cronológica na amostra estudada (Figura 13). Em 2016, RCH magros tiveram 90,65% mais representações que a subcategoria de RCH gordos, a maior diferença encontrada dentro do período analisado. A menor, por sua vez, foi em

2011, com 80,81%. Apesar das frequências de RCH gordos diminuírem em até 4,09% do seu ápice, em 2012, com 5,83%, até seu menor valor, 0,93%, em 2013, recuperando-se em 2017, com 4,47%, este movimento parece ter sido casual, por causa do contexto em que essas RCH estavam inseridas. Os conteúdos sobre alimentação e distúrbios alimentares foram fonte de apenas duas das representações contabilizadas. Uma delas foi encontrada em uma ilustração, reflexo em um espelho (representando a visão distorcida pela anorexia) da RCH de uma mulher branca, adolescente e magra e outra que mostrava, lado a lado, as RCH de uma mulher com anorexia (de costas, sem face) e uma branca, adulta com sobrepeso (Figura 12). Uma outra RCH contida nessa parte do conteúdo (Figura 12), na qual a RCH de um homem, adulto, não-branco, magro, vestindo jaleco branco, media com a fita métrica em volta da região abdominal da RCH de um adulto branco, gordo, sem gênero visível, foi observada em uma fotografia em que esta segunda representação só aparecia do pescoço para baixo, sem a face visível, entrando, segundo a metodologia adotada, apenas na análise qualitativa deste trabalho. Todas as outras RCH gordos foram encontradas espalhadas pelos LDBC analisados, uma no desenho de um homem, pré-adolescente, não branco e as demais em fotografias, de temáticas variadas. Muitas das RCH do total da amostra eram visivelmente modelos, em cenas planejadas especialmente para ilustrar cada capítulo dos LDBC. Nas RCH gordos esse padrão foi menos comum, estando boa parte delas presentes em cenas de lugares públicos, representando transeuntes e trabalhadores urbanos ou rurais (Figura 12).

Das 1311 RCH contabilizadas, 44 eram RCH gordos, 3,36% da amostra total; 1164 eram RCH magros, 88,79% e 70, 5,34%, foram RCH em que não foi possível identificar esse aspecto (não visível). Uma parcela da subcategoria “RCH peso não visível/identificável” foi preenchida por crianças pequenas, geralmente que aparentavam ter menos de três anos de idade (Figura 7). As proporções características de seres humanos nessa etapa da vida diferem muito daquelas encontradas em pré-adolescentes, adolescentes e adultos, o que dificultou a obtenção de um referencial visual que indicasse o pertencimento a uma ou outra subcategoria. Em outras RCH, roupas largas ou volumosas prejudicaram esta classificação.

**Figura 13 - Médias anuais das distribuição de frequência nas subcategorias de peso**





Fonte: produção do autor.

Na categoria idade (Figura 14 e 15), a subcategoria que abarcou as RCH da mesma faixa etária do público alvo de estudantes que utilizam estes LDBC nas escolas (RCH de pré-adolescentes e adolescentes), do quinto ano do ensino fundamental ao terceiro ano do ensino médio, ocupou no máximo 57,84% da amostra, nos dados referentes a 2017, único ano de publicação em que superaram a subcategoria de RCH adultos. Anteriormente, de 2011 a 2016, as RCH de adultos representaram a maior parcela em todo este intervalo, 52,15 - 66,15%. RCH de crianças pequenas tiveram número expressivo de representações, chegando a ser a segunda maior parcela em 2013, 24,76%. Os conteúdos do LDBC que mais concentraram a RCH desta última subcategoria foram os de reprodução e genética humana, a outras foram encontradas dispersas, ilustrando capítulos e temas variados. RCH idosos tiveram uma média total, considerando todo o período estudado, de apenas 2,04%, tendo tido seu ápice em 2011, com 2,89% e sua menor frequência em 2017, com 0,67%. Na maior parte das RCH analisadas, foi possível

identificar a qual subcategoria etária ela pertencia, logo “RCH idade não visível” representou no máximo 3,68% da amostra, 2012.

**Figura 14 - RCH de diferentes idades:** RCH de criança pequena, não-branca, mulher, peso não visível (acima à esquerda); RCH de pré-adolescente, branco, gênero não visível, magro (acima à direita); RCH de adolescente, não-branco, mulher, magro (abaixo à esquerda); RCH de adulto, não-branco, mulher, magro (abaixo à direita); RCH de idosa, branca, mulher, magra (centro).

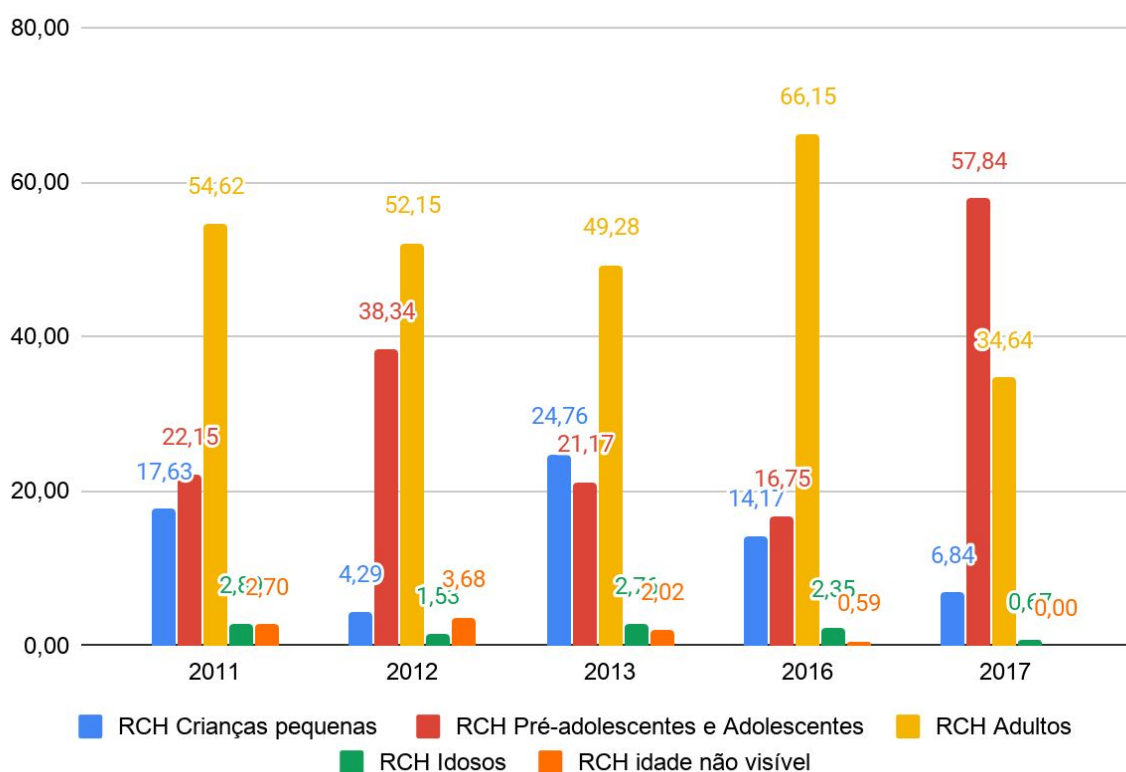


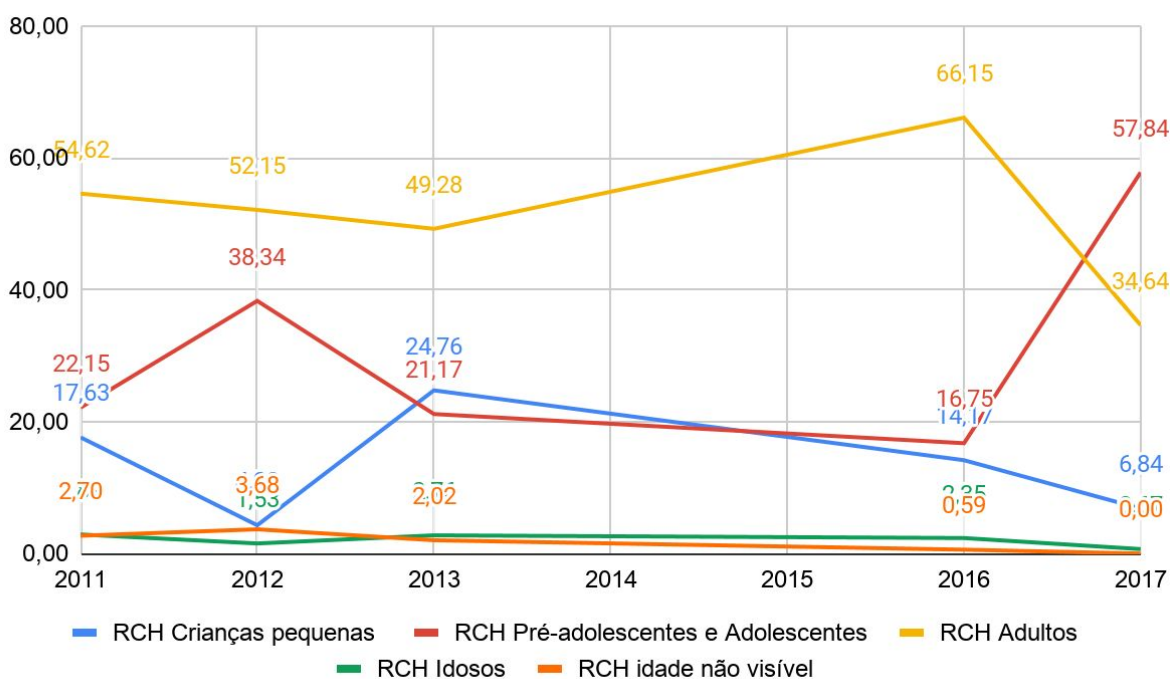
Fonte: BRÖCKELMANN et. al, 2011, p.78, 127, 146 e 174, MENDONÇA, 2016, p. 66.

Além daquelas abarcadas pelas cinco categorias da pesquisa, outros tipos de RCH ampliaram a diversidade destas representações a compor os LDBC analisadas. Nos dados de 2011, haviam RCH de uma pessoa cadeirante (homem, não branco, pré-adolescente) e uma albina (mulher, branca, adulta). Enquanto nos livros didáticos de 2012 foram localizadas RCH de um indivíduo com gigantismo (mulher, não-branca, adulta), da chinesa Yao Defen (Figura 16), e um

pré-adolescente cadeirante (homem, não-branco). A fotografia de Yao estava inserida em um texto sobre os hormônios, ilustrando os efeitos do hormônio do crescimento. A RCH do jovem cadeirante apareceu segurando uma melancia (Figura 16), sendo parte da imagem que acompanhava um destaque sobre a diversidade cultural nos hábitos alimentares.

**Figura 15 - Médias anuais das distribuição de frequência nas subcategorias etárias**





Fonte: produção do autor.

Em uma publicação de 2013, observou-se um grupo com sete RCH de indivíduos (homens, magros, não-brancos, seis adultos e um idoso) com acondroplasia, um tipo de nanismo, encontradas na mesma página (Figura 16), acompanhadas de explicações sobre as causas genéticas desta característica.

Semelhante aos resultados da categoria orientação sexual, foi nos dados de 2016 que se observou a maior diversidade de RCH. Estavam presentes as RCH de uma pessoa cadeirante (mulher, branca, adulta), em atividade sobre acessibilidade; uma atleta, corredora com próteses em ambas as pernas (homem, não-branco, adulto) (Figura 16); cinco mostrando sinalizações da Linguagem Brasileira de Sinais (um homem e uma mulher, brancas, adultas) (Figura 17), nas quais não fica totalmente claro se são RCH surdos ou de intérpretes, inseridos em uma imagem de divulgação de combate a DST/AIDS; uma com gigantismo, o turco Sultan Kosen (homem, não-branco, adulto) (Figura 16), também ilustrando o conteúdo sobre hormônios; duas albinas, uma de um homem, não branco, adolescente (Figura 2), em texto sobre o fenótipo albino e outra de Shaun Ross (homem, não-branco, adulto) (Figura 17), em uma atividade sobre direitos humanos e os preconceitos e violências vividas por pessoas albinas em diferentes partes do mundo. Em outro



LDBC, pode-se identificar a RCH de um outro sujeito albino (homem, não-branco, adolescente), também ilustrando o assunto acerca da herança do albinismo. Uma RCH com displasia ectodérmica anidrótica (mulher, branca, adulta), foi representado careca, com manchas rosadas sobre o corpo para simbolizar as áreas de expressão dos diferentes alelos cromossômicos, em texto sobre a cromatina sexual. Na categoria gênero, foi em 2016 que foram encontradas as duas RCH intersexo (Figura 7).

**Figura 16 - RCH de deficientes físicos e com gigantismo:** (acima à esquerda) RCH de Alan Fonteles, deficiente físico, não-branco, homem cisgênero, magro, adulto; (acima no centro) RCH de Yao Defen, com gigantismo, não-branco, mulher cisgênero, magro, adulto; acompanhada de duas RCH não-brancos, mulheres com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magros, adultos; (acima à direita) RCH de Sultan Kosen, com gigantismo, não-branco, homem cisgênero, magro, adulto; acompanhado de três RCH brancos, homens com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magros, pré-adolescentes; (abaixo da esquerda para a direita) RCH branco, mulher com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magro, pré-adolescente; RCH com deficiência física, branco, homem com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magro, pré-adolescente; RCH não-branco, homem com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magro, pré-adolescente; RCH não-branco, mulher com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magro, pré-adolescente



Fonte: MENDONÇA, 2016, p.30 e 111, DO-CANTO, 2012, p. 59 e 143.

As publicações de 2017 analisadas tiveram o menor número de novos recortes de representação dos corpos humanos nos LDBC. Identificou-se a RCH de um indivíduo deficiente físico (cadeirante)(homem, pré-adolescente, branco) desenhado se alimentando, em horário de recreio, no pátio escola, junto a outros estudantes.

**Figura 17 - RCH com nanismo, albinismo e se comunicando através de LIBRAS:** (à esquerda) seis RCH de adultos com nanismo, não-brancos, homens com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magros; uma RCH de idoso com nanismo, não-branco, homem com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magro; duas RCH não-brancos, homens com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magros, crianças; uma RCH branco, homem com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magro, adulto; uma RCH não-branco, mulher com diferenciação cis/trans/intersexo não visível, magro, adulto; (no centro) RCH de Shaun Ross com albinismo, não-branco, homem cisgênero, magro, adulto.



Fonte: AMABIS & MARTHO, 2013, p. 92, MENDONÇA, 2016, p. 107 e 197.

## 6. DISCUSSÃO

Os resultados encontrados nesta pesquisa mostram diferenças entre as frequências com que as subcategorias de corpos humanos estudadas aparecem compondo a sociedade brasileira e as frequências com que foram representados nos livros didáticos de biologia e ciências. Essa contraposição pode ter sido consequência de uma seleção fortemente influenciada por padrões sociais culturalmente arraigados. O recorte de RCH escolhido para estar no LDBC, em muitos casos, distanciou-o do contexto de corpos humanos presentes na realidade brasileira. Um exemplo marcante pôde ser observado nos dados da categoria raça. Em todos os anos analisados e, individualmente, em todos os livros analisados, as RCH brancos foram maioria, em contraste com o contexto da população brasileira. Segundo o IBGE (2013), os dados sobre raça do país mostram a seguinte composição demográfica: 43, 4% de indivíduos pardos, 7,5% de pretos, 1,1% de amarelos e 0,7% de indígenas, somando 52,7% da população se autoidentificado como não-branca.

A presença das RCH de indivíduos pertencentes a diferentes povos no LDBC tem a importância de dar visibilidade a eles. Atentar à maneira como são representados é outro elemento essencial para evitar que estas imagens contribuam com propagação de estereótipos. Em um dos LDBC de 2016, uma fotografia traz a RCH de uma mulher indígena Yanomami adulta, amamentando uma criança pequena na Aldeia Raita, no estado do Amazonas. A RCH adulta está com o tronco nu, as mamas aparentes, vestida com uma saia de comprimento acima dos joelhos e olha a câmera com um leve sorriso no rosto (Figura 2). Nas publicações de 2017, há uma imagem semelhante, a tela Mulher Tupi, pintada por Albert Eckhout em 1641. Nela a RCH de uma mulher adulta indígena foi ilustrada também com o tronco nu, seios descobertos, saia simples, de tecido, logo acima dos joelhos, com uma criança pequena nos braços e expressão gentil. Nas RCH das crianças pequenas, não há vestimentas. O fundo das duas imagens é composto por vegetação e terra batida, lembrando um contexto rural. Para ambos os casos a informação de que se tratam de RCH de indígenas está presente nas legendas das figuras. É interessante perceber a semelhança dessas RCH com aquelas descritas por Pero Vaz de

Caminha, em 1500, sobre suas impressões ao se deparar com os habitantes das terras nas quais desembarcara:

A feição deles é serem pardos, maneira de avermelhados, de bons rostos e bons narizes, bem-feitos. Andam nus, sem nenhuma cobertura. Nem estimam de cobrir ou de mostrar suas vergonhas; e nisso têm tanta inocência como em mostrar o rosto (CAMINHA, 1500 apud IPHAN, 2018).

Os povos indígenas brasileiros, entretanto, não pararam no tempo e, assim como os demais recortes da população, tem características que diferem bastante daquelas dos séculos XVI e XVII. Em fotografia de LDBC da mesma publicação de 2017, podem-se observar RCH de Kayapós em circunstâncias mais atualizadas, inseridas em um contexto educacional (uma orientação sobre higiene bucal) e trajando camisetas, calças e bermudas, cobrindo a região do tronco e das pernas. Esta última situação já se distancia um pouco dos estereótipos sobre os povos indígenas que são propagados desde os relatos de Pero Vaz de Caminha, embora ainda tenham sido representadas em um ambiente rural. Acerca do assunto, Daniel Munduruku, pós-doutor em literatura e pertencente ao povo Munduruku, problematiza sobre os impactos das imagens difundidas a respeito dos indígenas no Brasil, em evento em Porto Alegre, no final de 2017:

Quando leem minha biografia, dizem que não sou mais índio, que já sou 'civilizado'. Eu não sou índio e não existem índios no Brasil. Essa palavra não diz o que eu sou, diz o que as pessoas acham que eu sou. Essa palavra não revela minha identidade, revela a imagem que as pessoas têm e que muitas vezes é negativa (MUNDURUKU, 2017 apud SEGANFREDO, 2017).

A declaração de Daniel é um exemplo da falta de identificação dos indivíduos indígenas da atualidade (os quais muitos vivem nos centros urbanos) com o tipo de representação que continua a ser gerada e propagada a respeito deles, inclusive na amostra de RCH estudada.

Na categoria gênero, as maiores frequências encontradas para todos os anos e, individualmente, para todos livros didáticos estudados foram as das RCH de

homens. Estes dados nos permitem perceber que ainda existe significativa subrepresentação de corpos humanos de mulheres nos LDBC analisados (Figura 6). Apesar da redução da frequência de RCH de homens na parte da amostra referente aos LDBC de 2016, há uma recuperação rápida em 2017, atingindo a maior média anual de todo o período pesquisado, com 58,48%. Apesar de ter sido encontrada uma maior diversidade de profissões sendo ocupadas pelas RCH de mulheres que aquela observada por Silva, Da-Silva & Da-Silva (2016), os resultados quantitativos ainda trazem dados que podem indicar influências de padrões misóginos nas escolhas das imagens das RCH destes LDBC.

A presença das RCH de duas pessoas intersexuais ou ADS (Anomalia da diferenciação sexual) (DAMIANI & GUERRA, 2007) em um LDBC (2016) é um avanço. O texto que acompanhava essas imagens, contudo, não incluía discussão sobre gênero, nem sobre pessoas intersexuais, atendo-se a explicar as síndromes genéticas representadas, contribuindo para a continuidade de visões patologizantes sobre a intersexualidade. RCH de pessoas transgênero estiveram totalmente ausentes em todos os livros didáticos de ciências e biologia analisados, corroborando com as conclusões de Franco & Cicillini (2015) sobre a exclusão e preconceito sofridos por pessoas transexuais, transgênero e travestis no contexto da educação formal.

A ausência de representações da subcategoria RCH de outro gênero, mostra a forte tendência dos LDBC analisados a priorizar uma visão do feminino e do masculino como universos distantes. A expressão de gênero andrógina, permeada pela mistura de elementos socialmente ligados ao masculino e ao feminino, tem cada vez mais atraído indivíduos pertencentes a todas as identidades de gênero. Mesmo neste nível de exploração das possibilidades visuais de apresentação dos corpos, as RCH encontradas trouxeram pouca variação. O comprimento dos cabelos foi uma das únicas áreas onde observou-se uma maior diversidade, com algumas RCH de homens de cabelos compridos e um número maior de RCH de mulheres de cabelos curtos. Pessoas de gênero não binário, no entanto, tem esse distanciamento dos parâmetros sociais fixos de ser homem ou ser mulher sentidas a partir de um outro lugar, ultrapassando o vestir-se, mostrar-se ou externar-se e imergindo em um campo identitário. Sobre a relação que indivíduos não binários,

entrevistados por Reis (2017), desenvolvem com seus corpos, o autor relata que:

[...] indica que uma mudança de paradigmas de corporeidade não toma como protagonistas os sujeitos de corporeidades adequadas e “bem sucedidas”, pelo contrário são as “monstruosidades”, as disforias e as estranhezas que buscam legitimidade e se distanciam do enquadramento enquanto patologias (REIS, 2017, p. 10)

Tanto para indivíduos de gênero não binário quanto para pessoas transgênero, os LDBC estudados, no tocante às RCH, trouxeram um grande silêncio.

RCH de homens e mulheres com diferenciação cis/trans/intersexo não visível foram as subcategorias que tiveram as maiores frequências na categoria gênero. Sendo subcategorias mais generalistas, tiveram como característica comum conter elementos ligados às representações sociais de gênero que permitiram sua associação com noções de masculino ou feminino, mas careceram de informações que as direcionassem a subcategorias mais específicas. Logo RCH transgênero ou outras RCH intersexo talvez estivessem presentes na amostra, porém invisibilizadas. Assim como comentado anteriormente no capítulo de orientação sexual sobre a heteronorma (FRANCO & CICILLINI, 2015), a cisnorma tem efeito semelhante para pessoas trans e intersexo, no que se refere às percepções sobre gênero e sexo. A cisnorma é o entendimento prévio de que todos os seres humanos sejam cisgêneros (FARROW, 2014) e é uma percepção muito difundida na sociedade. Logo há grande possibilidade que as RCH com diferenciação cis/trans/intersexo não visível sejam compreendidas; pelo leitor dessensibilizado a respeito das realidades dos corpos distintos ao padrão cisnormativo; como pertencentes às RCH cisgênero.

Diferentemente das RCH transgênero, que tiveram sua presença, no mínimo, não desvelada nos LDBC estudados, muitas RCH cisgênero tiveram suas características mostradas de maneira bastante evidente. Nestas representações, região genital, gônadas, foram mostradas detalhadamente, com legendas explicativas e descrições que explicitavam o gênero das RCH envolvidas. Apesar de o contexto tornar essa informação perceptível, nenhum dos textos trouxe a palavra

cisgênero. Somente a presença do termo talvez já permitisse uma oportunidade de discussão, pois poderia abrir a visão do estudante para as reflexões que envolvem o universo corpo-sexo-gênero. Nota-se, então, não apenas uma omissão sobre a transgeneridade, mas também uma limitação do que poderia ser explorado sobre a cisgeneridade.

Durante a pesquisa, todas as representações de casais formados pelas RCH de um homem e uma mulher foram colocados na subcategoria destinada aos casais/famílias heteronormativos. É importante salientar, entretanto, que nem sempre em um relacionamento sexo-afetivo composto por duas pessoas, de dois gêneros binários diferentes, estas são heterossexuais. Existem várias orientações sexuais que podem desenvolver relacionamentos sexo-afetivos com indivíduos de um gênero binário diferente do seu, como por exemplo no caso de bissexuais, pansexuais ou polisssexuais. Alguns assexuais também podem ter envolvimento românticos e compor imagens de casais/famílias. Em nenhuma das RCF, todavia, essas realidades divergentes, quando comparadas a heteronorma, foram evidenciadas e, se existiram na amostra, continuaram a compor o lugar da invisibilidade.

Indícios da resistência em debater sobre sexualidade, interações sexo-afetivas e orientação sexual (mesmo referente a relações heteronormativas) puderam ser percebidos na frequências com que RCF estiveram retratadas nos LDBC. Um dos LDBC analisados não teve nenhuma RCF, o maior número de representações foi encontrado em um dos LDBC de 2011, com 11 RCF. Oito dos dez livros tiveram 0-4 RCF, sendo que seis deles apresentaram menos de 3 representações de casais/famílias. Além das mudanças nas frequências, é interessante observar que, nos dados de 2016, houve um perceptível movimento de migração das RCF dos conteúdos sobre sexualidade e sistema genital para os de evolução, transmissão de cultura e amamentação. Nas publicações de 2017 não houve nenhuma RCF/RF nos conteúdos sobre sexualidade e sistema genital. A diminuição no número de RCF nos textos voltados a sexualidade pode expressar uma tendência de redução das discussões de cunho psico-social dos relacionamentos sexo-afetivos e das organizações familiares, com possível priorização de aspectos biológicos, limitados ao processo reprodutivo. Foucault



(1979) (1988), discorre sobre a vigília e o controle da sexualidade, que se transforma de um passado de foco sobre o contexto do casal heterossexual e vai migrando para se dedicar à homossexualidade (com o início da internação de homossexuais em asilos, a fim de curá-los). O período estudado parece ter sido influenciado por ambas as vertentes, com delicado controle e cerceamento sobre o tipo de informação que pôde estar disponível no ensino de crianças e adolescentes. Seria interessante o desenvolvimento de pesquisas mais amplas sobre o tema.

A esmagadora maioria de RCH magros podem apontar para a influência da lipofobia (ACEVEDO et. al, 2013) no processo de escolha e produção das RCH dos LDBC analisados. A presença aparentemente casual e aleatória de algumas RCH gordos em capítulos desvinculados dos temas pertinentes a categoria peso podem sugerir um descaso a respeito da representatividade de pessoas gordas. Esta hipótese se explica pelo contexto de pouco destaque e intencionalidade com que apareceram. Poderia-se supor que espalhar estas RCH por capítulos que não tratam diretamente de alimentação e formas físicas seria uma medida inclusiva, mas a baixíssima porcentagem ocupada por elas, se comparado à realidade brasileira, dificulta a fundamentação desta visão alternativa. Referente a 2008-2009, foi encontrado que um terço das crianças entre cinco e nove anos e um quinto dos jovens de dez a dezenove anos estão acima do peso no país (IBGE, 2008 apud VERDE, 2014). Estudos de 2002 indicavam que 40% dos adultos no Brasil estavam acima do peso, enquanto que em 2012 uma média entre regiões indicou que 16,96% da população era obesa (RECH et. al, 2016). Com a subcategoria RCH gordos chegando a, no máximo, 5,83% da amostra, nas publicações de 2012, a subrepresentação destes corpos fica evidente.

Foi encontrado pequeno número de pesquisas que tratam a respeito da presença e da análise das RCH gordos em livros didáticos. Enfoques patologizantes e generalizantes a respeito dos indivíduos com sobrepeso e obesidade predominaram massivamente na literatura sobre o tema. Este tratamento limita a possibilidade de se construir socialmente uma prática de sua valorização equitativa como seres humanos e de uma perspectiva que os olhe como sujeitos válidos, complexos, dotados de qualidades e potências.

RCH de crianças pequenas e pré-adolescentes/adolescentes apresentaram

número expressivo de representações, principalmente nas publicações de 2017. Adultos, contudo, em média, ainda foram maioria, o que pode levar a alguns questionamentos: qual é a função de representar tantos corpos humanos adultos em LDBC que, a exceção do professor, são destinados a crianças, pré-adolescentes e adolescentes? Aproximar os conteúdos escolares da realidade dos estudantes é uma estratégia para torná-los mais significativos durante a aprendizagem. A prevalência de RCH com as quais estes jovens têm menor identificação pode funcionar como um dificultador desse processo.

Na categoria idade, no entanto, o dado mais preocupante foi a baixa presença de RCH de idosos, os quais formaram a menor porcentagem entre as subcategorias etárias. A situação tem o agravante de, ao mesmo tempo em que os idosos são esquecidos nas RCH dos livros didáticos de ciências e biologia, o envelhecimento da população brasileira é um fato irreversível, justificado pela diminuição das taxas de natalidade e o aumento da longevidade nas últimas décadas. Essa reflexão convoca ao desafio cultural de substituir enraizados estereótipos e a desnaturalizar a depreciação da velhice (TEIXEIRA et. al, 2016).

Em todas as categorias analisadas foi observada a tendência de privilegiar nas RCH do livro didático o padrão do homem cisgênero, branco, magro, adulto e heterossexual; demonstrando a forte influência dos padrões socialmente dominantes sobre as RCH nos LDBC analisados. Mulinari (2015) argumenta que a carência, nos livros didáticos de biologia, de abordagens que tragam os sistemas fisiológicos do corpo humano integrados entre si e com o ambiente dificulta a resolução do estudante de que aquele corpo representado seja o dele. Este trabalho vai ao encontro destas reflexões, mas sob diferente perspectiva. Defende-se aqui que o distanciamento entre a realidade racial, etária, de gênero e de peso daquela vivenciada pelos estudantes brasileiros e a omissão em visibilizar e se dedicar a discussões mais profundas a respeito de orientação sexual são outros importantes elementos que contribuem para que os educandos não se identifiquem com as RCH dos LDBC.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os LDBC analisados estão, ao longo do tempo, incluindo certa diversidade de RCH, mas esse processo tem sido inconstante e provavelmente tensionado por fatores históricos, sociais e políticos.

No período analisado, houve grandes tensionamentos sociais e políticos. As manifestações de 2013 levaram às ruas uma erupção de cidadãos descontentes com a situação do país. Muitos deles tinham reivindicações ligadas aos direitos humanos e ao respeito à diversidade, porém esse posicionamento não era uma constante entre os manifestantes. Havia insatisfação das mais variadas causas, e, portanto, caracterizou-se como um momento de crise da política representativa (SANTOS, 2014).

Nos anos seguintes, observou-se o fortalecimento de setores ligados à igreja, a visões heteronormativas de família e ao neoliberalismo. O impeachment da ex-presidenta Dilma Rousseff, em 2016, ocorreu sob casos polêmicos de sexismo e LGBTfobia. Nas reportagens publicadas na mídia em 2015, que fizeram a cobertura do processo de impeachment, por exemplo, muitos foram os comentários virtuais carregados de discursos machistas. Declarações contrárias à maneira como usuários da internet se posicionaram, ressaltaram que as abordagens utilizadas para “desqualificar ou criticar o trabalho de uma mulher ocupando posição de poder, neste caso a presidência da República, retratam uma face permeada por construções históricas e culturais relativas ao gênero” (STOCKER E DALMASO, 2016, p. 680). Sendo fruto do momento histórico que o produz, o LDBC não é um espaço isento das perturbações que o cercam, o que pode ter influenciado nas variações das frequências das RCH de cada uma das subcategorias do trabalho. Os dados da categoria gênero das publicações de 2013 foram elaborados na época da formação deste cenário social. Resultados deste intervalo mostraram 57,68% de RCH de homens e 30, 59% de mulheres, a maior disparidade entre os dois gêneros de todo o período estudado. O contexto em que foram gerados possivelmente atuou como um dos elementos que contribuiriam para explicar essa discrepância.

A visibilidade da perseguição a Dilma Rousseff trouxe à superfície a dimensão avassaladora da misoginia no Brasil e impulsionou pesquisas acerca das

influências que este contexto trouxe a sua trajetória política (LIMA & ANTONINO, 2016). Comparações entre Marcela Temer e Dilma Rousseff e a gafe editorial que levou a criação do movimento “belarecatadaedolar” (VELOSO, VASCONCELOS & FERREIRA, 2017) impulsionaram movimentos de reflexão e lutas pelos direitos das mulheres. Os dados encontrados na pesquisa pareceram acompanhar estas flutuações sociais, com subida na proporção de RCH de mulheres em 2016. Esse crescimento, entretanto, continuou timidamente em 2017, 38,19%, não tendo conseguido alcançar os 39,27% de 2011, uma queda de 1,08% em relação ao início do período estudado. As RCF homoafetivas também alcançaram um suspiro de representatividade em 2016, porém já desapareceram novamente dos dados de 2017.

Além de aproximar e incluir a realidade dos estudantes pertencentes a grupos socialmente marginalizados nos materiais didáticos utilizados por eles, a representação da diversidade dos corpos humanos também tem o potencial de constituir um papel marcante na experiência dos jovens cujos corpos se enquadram nos padrões dominantes. Muitas pessoas brancas, magras e heterossexuais, principalmente os homens (que têm privilégios relativos ao gênero) possivelmente tem pouca intimidade com imagens daqueles que são diferentes de si. Este contexto pode ser facilitado pela visibilidade massiva que recebem na sociedade, aliada a subrepresentação atual e histórica de outros grupos, trazendo poucas oportunidades que os instiguem a questionar seu lugar social e desconstruir preconceitos e estereótipos. Trazer maior diversidade de representações de corpos para o livro didático seria uma grande oportunidade de sensibilizar os estudantes, desde cedo, para a legitimidade da presença dos diferentes sujeitos em todos os espaços sociais. Agregando a uma educação em direitos humanos e de combate das desigualdades.

Algumas das subcategorias de RCH ainda estão ausentes ou tiveram presença reduzida nos LDBC analisados, destacando que ainda há trabalho a ser feito a fim de tornar o LDBC um material mais inclusivo e representativo da diversidade humana.

Uma metodologia que se proponha a discutir se uma imagem representa ou não determinado grupo social, sem a consulta direta a pessoas pertencentes a ele,

sempre trará consigo limitações. Este trabalho estudou sobre uma grande diversidade de corpos humanos, logo seria muito difícil que qualquer autor tivesse sozinho o lugar de fala para se expressar em nome de todos. Por essa razão, para pesquisas futuras, sugere-se a formação de grupos focais para auxiliar nas análises dos livros didáticos.

Estudos continuados, com amostragens maiores e abarcando outras categorias relacionadas a diversidade humana poderiam trazer valiosas contribuições para esta linha de pesquisa.

## 8. REFERÊNCIAS

AARONS, N. **The truth about slim people**. 2017. (46m57s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=GoRh5-gCCrc>>. Acesso em: 30 de maio de 2018.

ACEVEDO, R. S. P. et. al. Capacidad discriminante y clasificación correcta de la escala de factores de riesgo asociados con trastornos de la alimentación (EFRATA-II). **Revista Mexicana de Trastornos Alimentarios/Mexican Journal of Eating Disorders**, v. 4, n. 1, p.124-132, 2013.

ALÓS, A. P. Gênero, epistemologia e performatividade: estratégias pedagógicas de subversão. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v.19, n. 2, p. 421-449, mai./ago. 2011.

AMABIS, M. A.; MARTHO, G. R. **Biologia em contexto 2**. 1 ed. São Paulo: Moderna, 2013.

AMOILS, A. Identical twins express their differences. **Nature Reviews Molecular Cell Biology**, v. 6, n. 8, p.596, 2005.

AMORIM, S. M. G.; VIEIRA, F. S.; BRANCALEONI, A. P. Percepções acerca da condição de vida e vulnerabilidade à saúde de travestis. **Saúde em Debate**, Rio de Janeiro, v. 37, n. 98, p. 525-535, jul./set. 2013.

ANAC. **Dicas ANAC**. Disponível em: <[http://www.anac.gov.br/publicacoes/dicas\\_anac\\_documentos\\_para\\_embarque\\_web.pdf](http://www.anac.gov.br/publicacoes/dicas_anac_documentos_para_embarque_web.pdf)> Acesso em: 05 de maio de 2018.

ANGULO, J.; VEGA, P. A. F.; GARCÍA, M. Sexualidad y erotismo en el mundo grecorromano. **Rev Int Andro**, v. 6, n. 2, p. 140-51, 2008.

ARAÚJO, J. A. A dinâmica do movimento negro brasileiro no campo da educação. **Revista África e africanidades**, v. 1, n. 18, jan. 2015.

ARNAIZ, M. G. **De la lipofobia al lipofobismo: imagenes y experiencias en torno de la obesidad**. Disponível em: <<https://www.siicsalud.com/dato/experto.php/129100>> Acesso em: 01 maio 2018.

ARTES, A.; RICOLDI, A. M. Acesso de negros no ensino superior: o que mudou entre 2000 e 2010. **Cadernos de Pesquisa**, v. 45, n. 158, p.858-881, out./dez. 2015.

ATMANN, H.; AYOUB, E.; AMARAL, S. C. F. Gênero na prática docente em educação física: “meninas não gostam de suar, meninos são habilidosos ao jogar”. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v.19, n.2, p. 491-501, mai./ago. 2011.

AUAD, D.; RAMOS, M. R. N.; SALVADOR, R. B. S. Educação, emancipação e feminismos possíveis: um olhar histórico sobre a igualdade de gênero na escola. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 10, n. 4, p. 186-208, set./dez. 2017.

AZEVEDO, P. S.; MINICUCCI, M. F.; ZORNOFF, L. A.M. Obesidade: Problema Crescente e com Múltiplas Facetas. **Arq. Bras. Cardiol.**, v. 105, n. 5, p. 448-449, 2015.

BEAUVOIR, S. O segundo sexo: a experiência vivida. 2ª ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1967.

BBC. **BBC Documentary - Fat v Carbs with Jamie Owen**. 2017. (28m09s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=7Wg9lCyd3fc>>. Acesso em: 30 de maio de 2018.

BECK, D. Q.; GUIZZO, B. S. Estudos culturais e estudos de gênero: proposições e entrelaçamentos às pesquisas educacionais. **Holos**, v. 4, n.1, p. 172-182, set. 2013.

BENTO, B., PELÚCIO, L. Despatologização do gênero: a politização das identidades abjetas. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 569-581, mai./ago. 2012.

BÔAS, L. M. S. V.; CAMARGO, B. V.; ROSA, A. S. O pensamento social de universitários sobre beleza e cirurgia estética. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 69, n. 2, p. 187-206, 2017.

BOGDANOV, S. V. Time. **Herald of the Russian Academy of Sciences**, v. 81, n. 3, p.327-332, 2011.

BONOTTO, D. M. B.; SEMPREBONE, A. Educação ambiental e educação em valores em livros didáticos de ciências naturais. **Ciência & Educação**, v. 16, n. 1, p. 131-148, 2010.

BORGES, S. N. *Metamorfoses do corpo: uma pedagogia freudiana*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 1996.

BRÖCKELMANN et. al. *Observatório de ciências: 8º ano*. 1 ed. São Paulo: Moderna, 2011.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Decreto nº8.727, de 28 de abril de 2016. **Uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional**, Brasília, DF, abr. 2016.

BRITANNICA ACADEMIC. **Gender identity**. Disponível em: <<https://academic-eb-britannica.ez46.periodicos.capes.gov.br/levels/collegiate/article/gender-identity/36351>> Acesso em: 06 de maio de 2018.

CARVALHO, O. C.; MATOS, P.F. Plano nacional do livro didático para o campo e a importância da política pública para o ensino. In: CONGRESSO INTERINSTITUCIONAL BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO POPULAR E DO CAMPO, 1., 2017, Catalão. **Anais...** Catalão: Universidade Federal de Goiás - Regional Catalão, 2018.

CASTILLO, C. A. *La cerda punk: Ensayos desde un feminismo gordo, lésbico, antikapitalista & antiespecista*. 1. ed. Valparaíso: Trio Editorial, 2014.

CENTER FOR ENQUIRY. **Panel Discussion: Dawkins, Tyson, Druyan, Stenger, Grothe**. 2009. (1h6m46s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=KEeBPSvcNZQ>>. Acesso em: 22 de junho de 2018.

CERRATI, E. W.; THOMAS, J. R. A evolução multicultural da beleza na cirurgia facial. **Braz J Otorhinolaryngol.**, v. 83, n. 4, p. 373-374, 2017.



CÉSAR, M. R. A. O dispositivo da sexualidade ontem e hoje: sobre a constituição dos sujeitos da anomalia sexual. **Doispontos**, Curitiba, v. 14, n.1, p. 243-251, abr. 2017.

CÉSAR. M. R. A. Um nome próprio: transexuais e travestis nas escolas brasileiras. In: XAVIER FILHA, Constantina. (Org.). Educação para a sexualidade, para a equidade de gênero e para a diversidade sexual. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2009.

CORREA, M. R. Envelhecer na cidade. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 1, n. 184, p. 35-46, set. 2016.

COSTA, E. M.; TULESKI, S. C. Psicologia histórico-cultural. **Interfaces da Educ.**, Paranaíba, v.6, n.18, p.101-123, 2015.

COSTA, F. A.; MACHADO, F. V.; PRADO, M. A. M. Participação política e experiência homossexual: dilemas entre o indivíduo e o coletivo. **Revista Interamericana de Psicología**, v.42, n. 2, p. 325-337, 2008.

COSTA, G. B. A. O livro didático de geografia e as questões de gênero: algumas reflexões. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v.6, n. 11, p. 323-340, jan./jun. 2016.

COSTA, P. Dobras e Curvas: primavera 2016, outono 2017. Fanzine. Edição do Autor. 2017

CRUZ, M. N. Educação infantil e ampliação da obrigatoriedade escolar: implicações para o desenvolvimento cultural da criança. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 37, n. 102, mai./ago. 2017.

CRUZ, S. V. Racismo y educación en México. **Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales**, v. 61, n. 226, p. 379-408, jan./abr. 2016.

DAMIANI, D.; GUERRA, G. As novas definições e classificações dos estados intersexuais: o que o consenso de chicago contribui para o estado da arte? **Arq Bras Endocrinol Metab**, v. 61, n. 6, p. 1013-1017, 2007.

DA-SILVA, C.; SASSON, S.; CALDINI, N. Biologia 2. 11 ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

DA-SILVA, J. B. A.; BACKES, J. L. A presença da diferença negra e indígena na educação superior e o processo de ressignificação da universidade brasileira. **Rev. Inter. Educ. Sup.**, Campinas, v. 1, n. 2, p.120-135, out./dez. 2015.

DA-SILVA, T. T. Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

DE-ARAUJO, D. C.; ANDRUSIEVICZ, I. Quem escolhe o que ler na escola? Refletindo sobre a diversidade étnico-racial na literatura infantil e juvenil. **Revista Científica das áreas de História, Letras, Educação e Serviço Social do Centro Universitário de Belo Horizonte**, v. 10, n. 1, p. 56-68, jan./jul. 2017.

DE-ASSIS, S. G. Infância e longevidade: vulnerabilidades, continuidades e descontinuidades. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 23, n. 4, p. 1016, abr. 2018.

DE-JESUS, J. G. Título do artigo. **Universitas Humanística**, Bogotá, v. 78, n. 1, p. 241-257, jul./dez. 2014.

DE-CARVALHO, W. L. P.; GUIMARÃES, A. M. Ciências para o nosso tempo: 8º ano. Curitiba: Editora Positivo, 2011.

DICIONÁRIO DO AURÉLIO. **Significado de corpo**. Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com/corpo>> Acesso em: 05 abr. 2018.

DICIONÁRIO DO AURÉLIO. **Significado de raça**. Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com/raca>> Acesso em: 04 de junho de 2018.

DICIONÁRIO AURÉLIO. **Significado de Representação**. Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com/representacao>> Acesso em: 08 de julho de 2018.

DO-CANTO, E. L. Ciências naturais: aprendendo com o cotidiano 8º ano. 4 ed. São Paulo: Moderna, 2012.

ESTEVÃO, A. Práticas do fisiculturismo: significados. **Motrivivência**, v. 1, n. 24, p. 41-57, jun. 2005.

E-SILVA, F. A. R.; COUTINHO, F. A. Realidades colaterais e a produção da ignorância em livros didáticos de biologia: um estudo sobre os hormônios e a questão de gênero. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 21, n. 3, p. 176-194, 2016.

FARROW, A. Lactation support and the LGBTQI community. **Journal of Human Lactation**, v. 31, n. 1, p. 26 –28, 2015.

FERGUS, T. A.; KELLEY, L. P.; GRIGGS, J. O. The Whiteley index–6: an examination of measurement invariance among self-identifying black, latino, and white respondents in primary care. **Assessment**, v. 25, n. 2, p. 247-258, 2018.

FERREIRA, G. B. Artivismos globalizados: nas bordas do mulheres al borde. **Estudos Feministas**, v.23, n.1, p. 207-218, jan./abr. 2015.

FONSECA, C. De família, reprodução e parentesco: algumas considerações. **Cadernos pagu**, n. 29, p. 9-35, jul./dez 2007.

FOUCAULT, M. Microfísica do Poder. Rio de Janeiro:Edições Graal, 1979.

FOUCAULT; M. História da sexualidade I: a vontade de saber. 13. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

FOUCAULT, M. Isto não é um cachimbo. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

FOUCAULT, M. Vigiar e punir: nascimento da prisão. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

FRANCO, N.; CICILLINI, G. A. Professoras trans brasileiras em seu processo de escolarização. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 325-346, mai./ago. 2015.

GARCIA, L. C. A educação secundária feminina: uma história Catarina (1935-1947). **História da Educação**, Pelotas, v. 12, n. 26, p. 191-217, set./dez. 2008.

GASDA, E. É. Gênero. **Perspect. Teol.**, Belo Horizonte, v. 49, n. 2, p. 247-251, mai./ago. 2017.

GAVA, C.; CARDOSO, A. M.; BASTA, P. C. Infant mortality by color or race from Rondônia, Brazilian Amazon. **Rev Saúde Pública**, v. 51, n. 35, p. 1-9, 2017.

GEIGER, P. **Autoidentificação**. Disponível em: <  
<http://www.aulete.com.br/autoidentifica%C3%A7%C3%A3o>> Acesso em: 31 de maio de 2018.

GEISLER, A. R. R.; DOS-REIS, V. L. M.; SPERLIN, S. Cidadania e democracia sanitária: refletindo sobre o direito à saúde da população “trans” numa perspectiva

de integralidade. **Cad. IberAmer. Direito. Sanit.**, Brasília, v. 2, n.2, p. 242-251, jul./dez. 2013.

GILA, A. et. al. Anorexia nervosa in male adolescents: body image, eating attitudes and psychological traits. **Journal of Adolescent Health**, v. 36, n. 3, p.221-226, mar. 2005.

GODOI, M. R.; NEVES, L. Corpo, violência sexual, vulnerabilidade e educação libertadora no filme “Preciosa: uma história de esperança”. **Interface**, v. 16, n. 41, p. 409-421, abr./jun. 2012.

GOHN, M. G. Empoderamento e participação da comunidade em políticas sociais. **Saúde e Sociedade**, v. 13, n. 2, p. 20-31, maio./ago. 2004.

GONDIM, E.; RODRIGUES, O. M. Filosofia da ciência e os fundamentos do conhecimento científico: uma panorâmica. **Vértices**, Campos dos Goytacazes, v. 12, n. 2, p. 61-72, mai./ago. 2010.

GOTTLIEB, S. Plastic surgery rockets as baby boomers search for youth and beauty. **British Medical Journal**, v. 322, n. 7286, p. 574, 2001.

GRANT, W. H. A mascarada e a feminilidade. **Psicol. USP**, v. 9, n. 2, p.249-260, 1998.

GRUBBA, L. S. A verdade cotidiana: qual a verdade científica? **Aufklärung**, v. 2, n. 2, p. 207-228, out. 2015.

HIDALGO, M. A. et. al. Report of the American Psychological Association task force on gender identity and gender variance. **Child Abuse & Neglect**, v. 46, n. 1, p.103–112, 2015.

HOROWICZ, E. M. Intersex children and genital-normalising surgery. **Archives of Disease in Childhood**, v. 102, n. 1, p. 18-19, mai. 2017.

IBGE. Características étnico-raciais da população: classificações e identidades. **Estudos & Análises**, Rio de Janeiro, n. 2, p. 34-37, 2013.

IPHAN. **Carta de Pero Vaz de Caminha**. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Carta%20de%20Pero%20Vaz%20de%20Caminha%201500.pdf>> Acesso em: 06 de dezembro de 2018.

JAEGER, A. A.; GOELLNER, S. V. O músculo estraga a mulher? A produção de feminilidades no fisiculturismo. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n.3, p. 955-975, set./dez. 2011.

JEFFERY, M. K.; TWEED, A. E. Clinician self-disclosure or clinician self-concealment? Lesbian, gay and bisexual mental health practitioners' experiences of disclosure in therapeutic relationships. **Counselling and Psychotherapy Research**, v. 15, n. 1, p. 41-49, mar. 2015.

KAUFMAN, M. et al. Adolescent sexual orientation. **Paediatr Child Health**, v. 13, n. 7, p. 619-623, set. 2008.

KEHL, M. R. **Maria Rita Kehl: em defesa da família tentacular**. Disponível em: <<https://www.fronteras.com/artigos/maria-rita-kehl-em-defesa-da-familia-tentacular?fbclid=IwAR0R7KaGFXLDCYTcq8Hch6EcUreWuxTwEvBy0AyoNgFGcpKifZHnXXG3dkQ>> Acesso em: 5 de agosto de 2018.

KHUMALO, N. P. Beyond "Ethnicity" in dermatology. **Dermatologic Clinics**, v. 32, n. 2, p. 9-12, abr. 2014.

LEAL, M. C.; et. al. A cor da dor: iniquidades raciais na atenção pré-natal e ao parto no Brasil. **Cad. Saúde Pública**, v. 33, n. 1, p. 1-17, 2017.

LEGERSKI, E; HARKER, A. The Intersection of gender, sexuality, and religion in mormon mixed-sexuality marriages. **Sex Roles**, v. 78, n. 7, p.482-500, 2018.

LIMA, E. C. A.; R. M. "Leviandades" eleitorais: a abertura das cortinas para um espetáculo misógino. **Revista de Ciências Sociais**, v. 1, n. 44, p. 263-281, jan./jun. 2016.

LMNO CABLE GROUP. **My Big Fat Body Full Documentary YouTube**. 2008. (47m35s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=qY3iExEYr7w>>. Acesso em: 30 de maio de 2018.

LOPES, S.; ROSSO, S. Bio: volume 3. 3 ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2016.

LOURO, G. L. Cidade de publicação: uma perspectiva pós-estruturalista. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

LUCENA, R. F. Os corpos de Elias: a concepção de corpo e educação a partir de três trabalhos de Norbert Elias. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v.42, n. 4, p. 1319-1332, out./dez. 2017.

LUTZENKO, A. **The Big Ballet: Dancing Dreams of Plus-Size Amateurs**. 2014. (26m02s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=k37smgiVISE>>. Acesso em: 30 de maio de 2018.

MACHADO, A. R. Formas de representação feminina nos teen chick lits: um estudo em torno d'O diário da princesa. **Comun. Mídia Consumo**, São Paulo, v. 14, n. 39, p. 90-110, jan./abr. 2017.

MACHADO, E. F. C.; BARRETO, A. V. B. (2013, junho). **A concepção de corpo abordada nos livros didáticos de biologia do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2012-2014**. Poster apresentado no I Seminário de pós graduação em educação para ciências e matemática X Semana de licenciatura no Instituto Federal de Goiás, Jataí, GO.

MACHIE, H. Victorian Honeymoons: sexual reorientations and the “sights” of Europe. **Victorian Studies**, v. 43, n. 2, p. 229-251, 2001.

MAGALHÃES, R. C. B. P.; RUIZ, E. M. Estigma e currículo oculto. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, v. 17, n. 1, p. 125-142, maio./ago. 2011.

MEC. **Respeito às diferenças: Resolução que autoriza uso de nome social é homologada pelo Ministério da Educação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=59221>> Acesso em: 05 de maio 2018.

MENDONÇA, V. L. **Biologia: volume 3**. 3 ed. São Paulo: Editora AJS, 2016.

MICHELAN, V. **Vamos aprender ciências: 5º ano**. 1 ed. São Paulo: Edições SM, 2017.

MISKOLCI, R.; CAMPANA, M. “Ideologia de gênero”: notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo. **Revista Sociedade e Estado**, v. 32, n. 3, p. 725-747, set./dez. 2017.

MOREIRA, F. C. S. A.; SHUVARTZ, M. Docência compartilhada: pedagogia diferenciada para a EJA. **Cadernos CIMEAC**, Uberaba, v.6, n.1, p. 38-49, 2016.

MORRISON, K. R.; CHUNG, A. H. "White" or "European American"? Self-identifying labels influence majority group members' interethnic attitudes. **Journal of Experimental Social Psychology**, v. 47, n. 1, p. 165-170, 2011.

MULINARI, G. **O tema corpo humano em livros didáticos de biologia: distanciamentos e aproximações com os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio**. 2015. TCC (Graduação Bacharelado em Ciências Biológicas), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

NETO, M. M. S.; ALMEIDA, R. O. A.; PESSOA, M. K. M. Ferramenta didática ou guia curricular? Percepção de professores sobre o processo de escolha dos livros didáticos de sociologia em escolas do Ceará. **Política & Sociedade**, v. 14, n. 31, p. 155-179, set./dez. 2015.

NICHOLSON, L. Interpreting gender. **The University of Chicago Press**, v. 20, n.1, p. 79-105, 1994.

NUNES, J. P. A. Darwinismo social e anti-semitismo. **CEM**, v. 5, n.5, p. 117-132, 2014.

OSORIO et al. Ser Protagonista: biologia 2º ano. 2 ed. São Paulo: Edições SM, 2013.

PATRICIO, A. D. Creencia y delirio. **Rev. Asoc. Esp. Neuropsiq**, v. 31, n. 109, p. 71-91, 2011.

POSEY, L. Gender. **Critical Quarterly**, v. 58, n. 3, p. 94-96, out. 2016.

QUARESMA, M. L. Envelhecer com futuro. **Fórum Sociológico**, v. 17, n. 1, p. 37-42, 2007.

RAMOS, M. S.; SANTORO, A. C. S. Pensamento freireano em tempos de escola sem partido. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 42, n. 1, p. 140-158, jan./abr. 2017.

RECH, D. C. et. al. As políticas públicas e o enfrentamento da obesidade no Brasil: uma revisão reflexiva. **Revista de Epidemiologia e Controle de Infecção**, v. 1, n. 1, p. 192-202, out. 2016.

RENNER, E. **Muito além do peso - oficial**. 2012. (1h23m43s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=8UGe5GiHCT4&t=214s>>. Acesso em: 30 de maio de 2018.

RHODES, S. et. al. Behavioral risk disparities in a random sample of self-identifying gay and non-gay male university students. **Journal of Homosexuality**, v. 56, n. 1, p. 1083–1100, 2009.

RIBAS, P. **Adotando a linguagem neutra de gênero**. Disponível em: <<https://medium.com/coragem/adotando-a-linguagem-neutra-de-g%C3%AAnero-e509e6e4e06c>> Acesso em: 06 de dezembro de 2018.

RODRIGUES, T. C. Desigualdade e diversidade étnico-racial na educação infantil. **Eventos Pedagógicos**, v. 6, n. 4, p. 09-11, nov./dez. 2015.

ROSEMBERG, F.; BAZILLI, C.; DA-SILVA, P. V. B. Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura. **Título da Revista**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 125-146, jan./jun. 2003.

SACRAMENTO, C. C.; ABREU, L. M. Educação para as relações étnico-raciais e seus desdobramentos históricos: os discursos sobre os negros no livro didático de história do Brasil nossa pátria, de Rocha Pombo. **Poiésis**, Tubarão, v. 8, n. 13, p. 248 - 264, Jan./Jun. 2014.

SANTANA, C. B. A., DOS-SANTOS, R. R. (2013, agosto). **Abordagem do corpo humano em um livro didático de ciências do 8º ano: perspectiva social de pessoas com necessidades especiais**. Poster apresentado no V Encontro regional de ensino de biologia do nordeste na Universidade Federal do rio Grande do Norte, Natal, RN.

SANTOS, C. A. C.; DA-COSTA, R. L. S. Materiais didáticos à luz da Lei 10.639/03: Por um ensinar e aprender uma geografia anti-racista. **Tamoios**, v. 1, n. 1, p. 25-36, 2011.



SANTOS, E. H. J. Crise de representação política no Brasil e os protestos de junho de 2013. **Liinc em Revista**, Rio de Janeiro, v.10, n.1, p.86 - 95, mai. 2014.

SANTOS, H.; DA-SILVA, S. M.; MENEZES, I. From Liberal Acceptance to Intolerance: Discourses on sexual diversity in schools by portuguese young people. **Journal of Social Science Education**, v. 17, n. 1, p. 55-65, 2018.

SANTOS, T. R.; GERMANO, A. P. & CERVI, G. M. As imagens do “natural”: uma análise da dominação masculina nos livros didáticos de ciências. **Educação: Teoria e Prática**, v.22, n. 41, p. 82-100,set./dez. 2012.

SCHUCMAN, L. V. Racismo e Antirracismo: a categoria raça em questão. **Psicologia Política**, v. 10, n. 19, p. 41-55, jan./jun. 2010.

SEDGWICK, E. K. A epistemologia do armário. **Cadernos Pagu**,v. 28, n. 1,p. 19-54, jan./jun. 2017.

SEGANFREDO, T. **Daniel Munduruku: “Eu não sou índio, não existem índios no Brasil”**. Disponível em: <<http://www.nonada.com.br/2017/11/daniel-munduruku-eu-nao-sou-indio-nao-existem-indios-no-brasil/>> Acesso em: 06 de dezembro de 2018.

SHUNGIN, D. et al. New genetic loci link adipose and insulin biology to body fat distribution. **Nature**, v. 518, n. 7538, p. 187, 2015.

SILVA, D. J. S. Sociogênese do racismo: raça, ações afirmativas e democracia. **Em Tese**, v. 12, n. 1, p. 155-178, jan./jul. 2015.

SILVA, E. B. S. ALEXANDRE, I. J. Educação infantil: diversidade racial na creche de Cáceres-MT. **Eventos Pedagógicos**, v. 6, n. 4, p. 396-414, nov./dez 2015.

SILVA, F. J.; DA-SILVA, E. G., A. V.; DA-SILVA, V. Gênero, discurso e sentido: profissão masculina e profissão feminina no livro didático. **Revista do Gel**, São Paulo, v. 13, n. 3, p. 158-175, 2016.

SILVA, K. et. al. Imagem corporal em adolescentes obesas: uma revisão. **Revista Brasileira de Obesidade Nutrição e Emagrecimento**, São Paulo, v. 11, n. 64, p. 217-223, jul./ago. 2017.

SILVEIRA, J. P. P.; MOREIRA, G. O. Identidades e a diversidade cultural: limites reflexivos do livro didático de história. **Cadernos de Educação**, v. 2, n. 1, p. 1-8, fev. 2011.

SINHORETTO, J.; MORAIS, D. S. Violência e racismo: novas faces de uma afinidade reiterada. **Revista de Estudios Sociales**, v. 64, n. 1, p. 15-26, 2018.

SOARES, E. L.; VIÇOSA, C. S. C. L.; PESSANO, E. F. C.; FOLMER, V. As representações do corpo humano no livro didático de ciências. **Góndola, Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias**, v. 13, n.1, p.55-72, jan./jun. 2018.

SOBOTTA, J., et. al. Sobotta: atlas de anatomia humana. 23 ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2012.

SOUZA, E. J.; SILVA, J. P.; SANTOS, C. Representações de docentes acerca da diversidade sexual e homofobia. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 519-544, mai./ago. 2017.

SPURLOCK, M. **Super Size Me (2004) - McDonalds documentary**. 2004. (1h39m47s). Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=Sgcc\\_ZZnAgM](https://www.youtube.com/watch?v=Sgcc_ZZnAgM)>. Acesso em: 30 de maio de 2018.

SUDO, N.; LUZ, M. T. O gordo em pauta: representações do ser gordo em revistas semanais. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 12, n. 4, p. 1033-1040, 2007.

STERZING, P. R. et. al. Psychology of violence polyvictimization prevalence rates for sexual and gender minority adolescents: breaking down the silos of victimization research. **Psychology of Violence**, mai. 2017. Disponível em: <<http://psycnet-apa-org.ez46.periodicos.capes.gov.br/fulltext/2017-20819-001.pdf>> Acesso em: 01 de julho de 2018.

STOCKER, P. C.; DALMASO, S. C. Uma questão de gênero: ofensas de leitores à Dilma Rousseff no FF Facebook da Folha. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 24, n. 3, p.679-690, set./dez. 2016.

TEIXEIRA, S. A. Produção e consumo social da beleza. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v.1, n. 16, p. 189-220, dez. 2001.

TEIXEIRA, S. M. O. et. al. Da velhice estigmatizada à dignidade na existência madura: novas perspectivas do envelhecer na contemporaneidade. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 2, p. 469-487, 2016.

TOURINHO, W. **Imposições negociadas: poder, saber e inculcação de valores no livro didático de história – uma análise dos livros adotados pelo PNLD para o ensino médio no biênio 2010/2012**. 2015. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis.

VASCONCELOS, A. M.; LEZANA, A. G. R. Modelo de ciclo de vida de empreendimentos sociais. **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, v. 46, n. 4, p. 1037-1058, jul./ago. 2012.

VELOSO, A. M. C.; VASCONCELOS, F. M.; FERREIRA, L. As duas faces do sexismo na mídia: como Marcela Temer e Dilma Rousseff (PT) são retratadas pela Veja e IstoÉ. **Revista Observatório**, Palmas, v. 3, n. 1, p. 58-83, mar./jan. 2017.

VERDE, S. M. M. L. Obesidade Infantil: o problema de saúde pública do século 21. **Rev Bras Promoç Saúde**, Fortaleza, v. 27, n.1, p. 1-2, jan./mar. 2014.

WEINER, M. F. O fardo holandês: escravidão, África e imigrantes nos livros de história da escola primária na Holanda. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 40, p. 212-254, set./dez. 2015.

WITT, C. É possível dizer algo novo sobre essencialismo de gênero? **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 395-412, jan./abr. 2013.

YAMAMOTO et. al. *Buriti Mais Ciências*. 1 ed. São Paulo: Editora Moderna, 2017.

ZIMMER, B.; SOLOMON, J. & CARSON, C. E. Among the new words. **American Speech**, v. 89, n. 4, p. 470-496, 2014.

ZUBIZARRETA, A. C.; CEBALLOS, N. M. M. Los más pequeños toman la palabra: la Escuela Infantil que a ellos les gustaría. **Revista Complutense de Educación**, v. 27, n. 3, p. 923-941, 2016.



## 9. ANEXO

### 9. 1. FORMULÁRIO DE ANÁLISE DE CADA LIVRO

**Editora do Livro:**

**Autor(a)(es):**

**Ano escolar:**

**Ano de publicação:**

**Número de referência:**

Número total de RCH analisadas:

### 9. 2. Formulário de análise de cada RCH contida no livro

Página da imagem:

Número da imagem:

#### 1. Raça:

- a)\_\_\_ RCH brancos;
- b)\_\_\_ RCH não-brancos;
- c)\_\_\_ RCH raça não visível.

#### 2. Peso:

- a)\_\_\_ RCH magros;
- b)\_\_\_ RCH gordos;
- c)\_\_\_ RCH peso não visível/identificável.

#### 3. Idade:

- a)\_\_\_ RCH crianças pequenas;

- b)\_\_\_ RCH Pré-adolescentes e Adolescentes;
- c)\_\_\_ RCH adultos;
- d)\_\_\_ RCH idosos;
- e)\_\_\_ RCH não visíveis.

#### **4. Gênero:**

- a)\_\_\_ RCH Homens com diferenciação cis/trans/intersexo não visível;
- b)\_\_\_ RCH Homens cisgêneros;
- c)\_\_\_ RCH Homens transgêneros;
- d)\_\_\_ RCH Homens intersexo;
  
- e)\_\_\_ RCH Mulheres com diferenciação cis/trans/intersexo não visível;
- f)\_\_\_ RCH Mulheres cisgênero;
- g)\_\_\_ RCH Mulheres transgênero;
- h)\_\_\_ RCH Mulheres intersexo;
  
- i)\_\_\_ RCH outro gênero;
- j)\_\_\_ RCH gênero não visível;

#### **5. Orientação sexual:**

Número de representações de casais/famílias:

Número de RCH sem a presença de representações de casais/famílias:

- a)\_\_\_ R. Casais/Famílias heteronormativas;
- b)\_\_\_ R. Casais/Famílias homoafetivas masculinas;
- c)\_\_\_ R. Casais/Famílias homoafetivas femininas;
- d)\_\_\_ R. outro tipo de organização familiar ou sexo-afetiva;
- e)\_\_\_ RCH de orientação sexual diferente da heteronormativa s/ a presença de família.